

Weishaupt, Horst [Hrsg.]; Rittberger, Marc [Hrsg.]
Bildungsforschung in Deutschland - eine Situationsanalyse

Frankfurt am Main 2012, 208 S. - (Bildungsforschung; 37)



Quellenangabe/ Reference:

Weishaupt, Horst [Hrsg.]; Rittberger, Marc [Hrsg.]: Bildungsforschung in Deutschland - eine Situationsanalyse. Frankfurt am Main 2012, 208 S. - (Bildungsforschung; 37) - URN: urn:nbn:de:0111-opus-81634 - DOI: 10.25656/01:8163

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-81634>

<https://doi.org/10.25656/01:8163>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



37 **Bildungsforschung in Deutschland – eine Situationsanalyse**

Bildungsforschung Band 37

Bildungsforschung in Deutschland – eine Situationsanalyse

Impressum

Herausgeber

Bundesministerium
für Bildung und Forschung (BMBF)
Referat Bildungsforschung
11055 Berlin

Bestellungen

Schriftlich an den Herausgeber
Postfach 30 02 35
53182 Bonn

oder per

Tel.: 01805-262 302

Fax: 01805-262 303

(0,14 Euro/Min. aus dem deutschen
Festnetz)

E-Mail: books@bmbf.bund.de

Internet: <http://www.bmbf.de>

Autoren:

Alexander Botte

Werner Dees

Dr. Radoslaw Huth

Dr. Renate Martini

Sonja Muders

Prof. Dr. Marc Rittberger

Prof. Dr. Horst Weishaupt

Frankfurt am Main 2012

Horst Weishaupt, Marc Rittberger (Hrsg.)

**Bildungsforschung
in Deutschland
– eine Situationsanalyse**

Inhalt

Vorwort	7
Ziele des Projekts	9
1 Veröffentlichungen in der FIS Bildung Literaturdatenbank	13
1.1 Datenquelle und Vorgehensweise.....	13
1.2 Strukturelle Merkmale der Publikationskultur	17
1.2.1 Verteilung der Veröffentlichungen auf Publikationstypen	18
1.2.2 Publikationssprachen und Online-Verfügbarkeit.....	21
1.3 Themen der Veröffentlichungen.....	24
1.3.1 Vorgehensweise	24
1.3.2 Verteilung der Themen.....	26
1.4 Publikations-Output verschiedener Gruppen von Autoren	31
1.5 Regionale Analysen zum Publikations-Output.....	34
2 Qualifizierungsschriften in der Bildungsforschung 1998 bis 2007 ...	43
2.1 Erhebungsmethodik	44
2.2 Quantitative Entwicklungen.....	47
2.3 Standortanalyse	49
2.4 Inhaltsanalyse der Qualifizierungsschriften.....	52
2.5 Digitales Publizieren.....	58
2.6 Genderspezifische Aspekte.....	60
2.7 Zusammenfassung.....	63
3 Bildungsforschungsprojekte im Zeitraum von 1998 bis 2007	65
3.1 Definitiorische Bestimmung der Bildungsforschungsprojekte.....	66
3.2 Fachdisziplinen und Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte.....	69
3.3 Fachdisziplinen, Schwerpunkte und Charakteristika der Projekte	78
3.4 Institutionelle Zuordnung der Projekte.....	86
3.5 Methodische Zuordnung der Projekte.....	91
3.6 Finanzierung der Projekte.....	96
3.6.1 Standortanalyse der Bildungsforschungsprojekte.....	105
3.7 Typische Merkmale der Bildungsforschungsprojekte	119
4 Forschungsprofile der Einrichtungen der Bildungsforschung	125
4.1 Schwerpunkte der Bildungsforschung.....	125
4.2 Einrichtungstypen der Bildungsforschung.....	139
4.3 Tradition und Profile der Hochschulen.....	142
4.4 Klassifikation der Hochschulen	148

5	Personalsituation der Bildungsforschung	155
5.1	Personalsituation in wichtigen Wissenschaftsdisziplinen der Bildungsforschung	158
5.2	Mittelbaustruktur in den untersuchten Fächern	163
5.3	Zusammenfassung.....	166
6	Finanzierung der Bildungsforschung	167
6.1	Ausgaben und Fördermittel der Forschung an Hochschulen	168
6.2	Ausgaben und Fördermittel der außeruniversitären Bildungsforschung.....	169
6.3	Bildungsforschung fördernde Institutionen	174
6.3.1	Förderung durch Bund und Länder.....	175
6.3.2	Förderung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft.....	176
6.3.3	Förderung durch Bundesministerien	177
	Resümee	181
	Einrichtungen der Bildungsforschung.....	185
	Literaturverzeichnis.....	199
	Abbildungs-, Karten- und Tabellenverzeichnis	203
	Autoren	208

Vorwort

Gegenwärtig befinden wir uns in einer Phase des Ausbaus der Bildungsforschung an Universitäten. Abzulesen ist dies vor allem an den im letzten Jahrzehnt an vielen Universitäten neu eingerichteten Professuren für „Empirische Bildungsforschung“, an einer spürbaren Ausweitung der empirischen Unterrichtsforschung in den wissenschaftlichen Disziplinen der Unterrichtsfächer sowie Forschungsprogrammen, die durch DFG und BMBF in den letzten Jahren initiiert und gefördert wurden. Zugleich erzeugen Ergebnisse der Bildungsforschung auch in der Öffentlichkeit zunehmend Resonanz. Politik und Öffentlichkeit zeigen immer mehr Interesse an einer Verbesserung der empirischen Grundlagen für Entscheidungen im Bildungswesen und begreifen empirische Forschungsbefunde zunehmend als ernst zu nehmende Herausforderungen für die Politik.

Das insgesamt gestiegene Interesse an der Bildungsforschung unterstreicht die große Bedeutung, die diesem Forschungsfeld für Verbesserungen im Bildungswesen und in der Bildungspraxis zukommt. Bedenkt man zusätzlich die Schlüsselrolle des Bildungswesens für die Zukunftsfähigkeit unserer Gesellschaft, dann rechtfertigt nicht zuletzt diese Konstellation eine regelmäßige und umfassende Auseinandersetzung mit der Situation der Bildungsforschung.

Mit der vorliegenden neuen Bestandsaufnahme möchte das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) der Interdisziplinarität des Forschungsfeldes besser gerecht werden, als frühere Berichte dies leisten konnten: Angehörige beider Arbeitsbereiche des DIPF – Bildungsforschung und Bildungsinformation – verfolgen gemeinsam das Ziel, die Bildungsforschung in ihrer ganzen Bandbreite zu erfassen. Sie arbeiten mit einer im Vergleich zu früheren Studien erweiterten Datenbasis, die durch zwei aufwendige zusätzliche Erhebungen generiert wurde. So dienten Internetrecherchen dazu, das potenzielle Personal der Bildungsforschung an wissenschaftlichen Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen so erschöpfend wie möglich zu erfassen. Für die Analyse der Qualifizierungsschriften wurden zudem erstmals Informationen aus verschiedenartigen Datenquellen zusammengeführt und homogenisiert, was die Analysebasis ebenfalls wesentlich erweitert.

Für die Analysen wurde das umfangreiche Datenmaterial in einer Datenbank zusammengeführt, um übergreifende Auswertungen zu ermöglichen. Die aufwendigen vorbereitenden Aktivitäten dafür wären ohne die Unterstützung unserer Hilfskräfte Anna Maria Boll und Theresa Bickerböller nicht im gegebenen Zeitrahmen leistbar gewesen. Die Programmier- und datenbanktechnischen Aktivitäten wurden von Peter Eisert ausgeführt, Andrea Völkerling hat die Recherchen für die Liste der Einrichtungen der Bildungsforschung übernommen und Thomas Kemper hat mit Akribie die Forschungslandkarten erstellt. Barbara Schuhmann hat alle Texte mit viel Umsicht der Formatvorlage angepasst. Allen sei an dieser Stelle für ihre kompetente Unterstützung in besonderer Weise gedankt.

Frankfurt am Main, im März 2011
Horst Weishaupt, Marc Rittberger

Ziele des Projekts

(Horst Weishaupt, Marc Rittberger)

Unverzichtbare Basis für eine zielgerichtete Weiterentwicklung der Bildungsforschung ist eine sorgfältige Analyse ihrer gegenwärtigen Situation. Bildungspolitik und -verwaltung und nicht zuletzt die Institutionen der Forschungsförderung sind an entsprechenden Informationen interessiert, die sie als fundierte Entscheidungsgrundlage nutzen können. Auch die Fachgesellschaft der wissenschaftlichen „Leitdisziplin“ der Bildungsforschung – die Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – hat Interesse an einer derartigen Untersuchung und ihrerseits bereits fünf Berichte zur Situation der Erziehungswissenschaft insgesamt und in diesem Zusammenhang auch der erziehungswissenschaftlichen Forschung vorgelegt (Weishaupt/Merkens 2000; Weishaupt 2002; Kraul/Schulzeck/Weishaupt 2004; Kraul 2006; Schmidt/Weishaupt 2008).

Im Auftrag des Bundesministers für Bildung und Wissenschaft wurde 1991 erstmals eine Situationsanalyse der Bildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland veröffentlicht (Weishaupt/Steinert/Baumert 1991) und Mitte der 1990-er Jahre um eine Analyse der Situation in den neuen Ländern ergänzt (Kaiser/Manning/Thomas 1995). Größere Veränderungen im institutionellen Gefüge der Bildungsforschung führten 2003/04 zu einer erneuten Bestandsaufnahme, die aus technischen Gründen allerdings erst mit einiger Verzögerung, im Jahr 2008, veröffentlicht wurde (Weishaupt/Kraul/Böhm-Kasper/Schulzeck/Zünger 2008). Schon in der Zwischenzeit hatten sich mit der Föderalismusreform und dem vom BMBF aufgelegten Programm zur Förderung der „Empirischen Bildungsforschung“ weitere weitreichende Entwicklungen ergeben. Auch hat das Forschungsfeld eine Dynamik entwickelt, die es grundsätzlich wünschenswert erscheinen lässt, in mehrjährigem Abstand einen datengestützten Überblick über die Entwicklung der Bildungsforschung zu erhalten. Der vorliegende Band stellt daher eine notwendige Aktualisierung dar, nimmt jedoch gleichzeitig eine Erweiterung der vorangegangenen Analysen vor.

Als grundlegende Definition der Bildungsforschung ist dabei immer noch eine einleitende Passage in der Empfehlung des Deutschen Bildungsrats zur Förderung der Bildungsforschung von 1974 anzusehen: „Man kann Bildungsforschung in einem weiteren und engeren Sinne auslegen. Im engeren Sinne hat es sie als Unterrichtswissenschaft immer schon gegeben. Im weiteren Sinn kann sie sich auf das gesamte Bildungswesen und seine Reform im Kontext von Staat und Gesellschaft beziehen, einschließlich der außerschulischen Bildungsprozesse. Wie weit oder eng aber auch die Grenzen gezogen werden, es sollte nur dann von Bildungsforschung gesprochen werden, wenn die zu lösende Aufgabe, die Gegenstand der Forschung ist, theoretisch oder empirisch auf Bildungsprozesse (Lehr-, Lern-, Sozialisations- und Erziehungsprozesse), deren organisatorische und ökonomische Voraussetzungen oder Reform bezogen ist. Nach dieser Definition kann jede Wissenschaft einen Beitrag zur Bildungsforschung leisten, wenn sie sich auf die Lösung von Problemen ausrichtet, die das Bildungswe-

sen, die Bildungsprozesse und deren Reform betreffen. So gibt es Pädagogische Psychologie, Soziologie des Bildungswesens, Bildungsökonomie, Bildungsverwaltungswissenschaft und so weiter. Diese Disziplinen werden aber, wenn sie sich auf Bildungsforschung einlassen, durch die pädagogische Ausrichtung und Zielsetzung modifiziert: sie werden dann auf pädagogische Fragen angewandte Wissenschaften. ... Da ... für (die Erziehungswissenschaft, Anm. d. Verf.) – im Unterschied zu allen anderen Disziplinen – die pädagogische Orientierung konstitutiv ist, ist sie für die Bildungsforschung von besonderer Bedeutung.“ (Deutscher Bildungsrat 1974, S. 16)

Diese breite Beschreibung des Feldes der Bildungsforschung sowie die Vielzahl der beteiligten wissenschaftlichen Disziplinen bringen Schwierigkeiten der Datenverfügbarkeit und damit der datengestützten Abgrenzung der Bildungsforschung gegenüber anderen Forschungsgebieten mit sich. Sowohl die Bestandsaufnahme 1991 als auch der Bericht von 2008 kombinierten deshalb zwei verschiedene Herangehensweisen: Sie untersuchten die Situation der Bildungsforschung zum einen fachbezogen, mit einem Schwerpunkt auf die Erziehungswissenschaft, indem sie die disziplinär ausgerichteten Informationen der Hochschul- und Hochschulfinanzstatistik auswerteten. Zum anderen nahmen sie eine auf Forschungsprojekte, forschende Institutionen und Publikationen bezogene, breitere Analyse der Bildungsforschung vor.

Auch die aktuelle Bestandsaufnahme durch das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) steht wieder vor ähnlichen Problemen wie die vorangegangenen Untersuchungen. Sie nutzt jedoch die Möglichkeit, die verwendete Datengrundlage über die bisherigen Ansätze zur Analyse der Bildungsforschung auszudehnen: Der vorliegende Band erfasst nicht nur das Personal in der Erziehungswissenschaft – zusätzlich wurden umfangreiche Internetrecherchen durchgeführt, um Mitarbeiterinnen¹ und Mitarbeiter in allen für die Bildungsforschung relevanten Hochschulinstituten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen soweit wie möglich in die Analyse einzubeziehen. Außerdem wurden fächerübergreifend die der Bildungsforschung zuzurechnenden Dissertationen und veröffentlichten Habilitationen erfasst, wodurch besonders der bisher weit unterschätzte Beitrag der Fachdidaktik zur Bildungsforschung deutlich wird. Nicht zuletzt lassen sich die formalen und inhaltlichen Informationen zu Publikationen heute für einen größeren Personenkreis mit den institutionellen Daten über die Verfasser verknüpfen, als dies in der Vergangenheit möglich war.

Datengrundlage für die Publikationsanalyse ist die Dokumentation des Fachinformationssystems (FIS) Bildung: Die FIS Bildung Literaturdatenbank ist mit fast 740.000 Literaturnachweisen (Stand Ende Oktober 2010) ab 1980 der umfassendste Informationsdienst zur Literatur bildungsrelevanter Themen im deutschsprachigen Raum. Die Analyse der Publikationen verwendet einen

1 Aus Gründen der Lesbarkeit haben wir bei Personenbezeichnungen die männliche Form gewählt, die gleichwohl die weibliche Form einbezieht und als geschlechtsneutral verstanden werden möge.

Auszug aus den dort dokumentierten Publikationen der Jahre 1998–2007, der sich an den Erhebungskategorien der Leitstelle der FIS Bildung orientiert.

Über die Publikationsanalyse hinaus aktualisiert die vorliegende Untersuchung auch die inhaltliche Auswertung von Forschungsprojekten, die bereits im Rahmen der Situationsanalysen 1991 und 2008 (Weishaupt/Steinert/Baumert 1991; Weishaupt/Kraul/Böhm-Kasper/Schulzeck/Zügenrucker 2008) durchgeführt wurde. Absicht dieses Untersuchungsteils war nicht nur eine thematische Analyse der Forschung und ein Vergleich zwischen den beiden Untersuchungsphasen: Daneben wurde auch versucht, Forschungsprofile sowie thematische Schwerpunkte an einzelnen Universitäten zu identifizieren und auf dieser Grundlage einen Forschungsatlas für die Bildungsforschung zu erarbeiten, der an frühere Ansätze zum Profilvergleich von Universitätsstandorten anknüpft (Merkens/Weishaupt/Zedler 2000). Grundlage für die thematische und institutionelle Analyse der Bildungsforschung ist die Forschungsdokumentation in den Sozialwissenschaften (SOFIS) der GESIS in Bonn, einer Datenbank, die eine differenzierte inhaltliche Auswertung von Forschungsprojekten erlaubt.

Durch die breitere Erhebung des personellen Feldes, in dem die Bildungsforschung angesiedelt ist, lässt sich die personelle Situation differenzierter darstellen als in der Vergangenheit. Allerdings müssen Analysen für einzelne Fächer beispielhaft für die Gesamtsituation an den Universitäten stehen: Soweit nicht auf die Hochschulstatistik zurückgegriffen werden kann, fehlen für vertiefende Analysen die Daten. Noch ungünstiger ist die Situation in Bezug auf die außeruniversitäre Forschung, weil über sie nur grobe Finanzdaten und keine statistischen Daten über Personen vorliegen.

Ein weiterer Aspekt der Bildungsforschung, der besonders mit dem steigenden Interesse an drittmittelgestützter Forschung an Bedeutung gewinnt, ist die Frage nach potenziellen Geldgebern für die Bildungsforschung: Diese scheint als angewandte Forschung in starkem Maße von ministeriellen Forschungsmitteln abhängig zu sein, während Zuwendungen von Stiftungen und der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) weniger bedeutsam sind als auf anderen Forschungsgebieten. Leider sind nur die Fördervolumina des BMBF als fördernder Einrichtung für das Gebiet der Bildungsforschung verfügbar, weshalb zur relativen Bedeutung unterschiedlicher Geldgeber für die Bildungsforschung keine Aussagen möglich sind.

Lücken der Forschung und vordringliche Forschungsaufgaben für die Zukunft lassen sich aus der Analyse der Forschungssituation nicht unmittelbar ableiten. Dennoch soll abschließend versucht werden, Hinweise und Empfehlungen zu erforderlichen Schwerpunkten künftiger Förderung der Bildungsforschung und insbesondere für die Entwicklung der forschenden Einrichtungen zu geben: Die Ergebnisse der Publikationsanalyse und der Analyse der in den letzten Jahren geförderten Projekte der Bildungsforschung können, ausgehend von einem Spektrum möglicher Themengebiete und methodischer Zugänge zur Bildungsforschung, Hinweise auf Defizitbereiche und Lücken der Forschung liefern.

Zu denken ist hierbei zum einen an Hinweise für thematische Schwerpunkte, die künftig vordringlich zu fördern sind. Zum anderen erscheint es sinnvoll, schon heute Überlegungen zur strukturellen Verbesserung der Situation der Bildungsforschung anzustellen, etwa im Hinblick auf Lokalisierung und Organisationsformen. Bezogen auf die unterschiedlichen an der Bildungsforschung beteiligten wissenschaftlichen Disziplinen ergeben sich möglicherweise variierende Situationseinschätzungen, und auch für die verschiedenen Bereiche des Bildungswesens stellt sich die Situation voraussichtlich unterschiedlich dar. Schließlich wird häufig eine zu starke Konzentration der Forschung auf Befragungsmethoden und ein Defizit an Längsschnittstudien beklagt. Dieser methodische Aspekt ist im Hinblick auf die Bildungsforschung ebenfalls zu überprüfen.

Eine aktuelle Dokumentation der Einrichtungen der Bildungsforschung rundet die vorliegende Situationsbeschreibung ab. Sie gibt im Anschluss an die übergreifende Analyse einen konkreten Überblick über die jeweiligen Ziele und Aufgaben der einzelnen Institutionen sowie über deren Internet-Adressen, unter denen weitere detaillierte Informationen erhältlich sind.

1 Veröffentlichungen in der FIS Bildung Literaturdatenbank

(Werner Dees, Alexander Botte)

Die Betrachtung von Publikationen als Indikatoren zur Beschreibung von wissenschaftlichen Gebieten und deren Entwicklung „geht von der theoretischen Voraussetzung aus, dass Veröffentlichungen das zentrale Produkt der Wissenschaft sind und das Publizieren dementsprechend eine zentrale Aktivität von Wissenschaftlern ist. Als wissenschaftliches Wissen gilt nur, was an irgendeiner Stelle veröffentlicht ist und Gegenstand wissenschaftlicher Kommunikation werden kann [...]“ (Weingart u. a. 1991, S.278). Mittels der Publikationen bzw. der Informationen über die Publikationen wie Autoren, Titel oder genutzte Medien lassen sich Aussagen über die Merkmale eines Fachgebietes machen, etwa die behandelten Themen oder das Ausmaß der Forschungs Kooperation. Die vorliegende Analyse untersucht aus diesem Blickwinkel die Situation der Bildungsforschung, primär anhand der folgenden Fragestellungen: Welche Publikationstypen und -sprachen verwenden im Bereich Bildungsforschung tätige Wissenschaftler? Zu welchen Themenfeldern publizieren sie? Wie produktiv sind sie? Wie unterscheiden sich Bundesländer in ihrem Publikations-Output?

Dieses Kapitel knüpft an Schulzeck (2008) an. Im Gegensatz zu deren Untersuchung der „Veröffentlichungen im Fachinformationssystem Bildung (FIS Bildung) in den Jahren 1998 bis 2002“, die Bestandteil der 2008 erschienenen Situationsanalyse ist, nimmt es aber nicht nur eine Aktualisierung der Daten, sondern einen veränderten Ansatz der Analyse vor: Alle Publikationsauswertungen wurden auf Publikationen von Angehörigen erziehungswissenschaftlicher und didaktischer Hochschulfachbereiche und Institute in Deutschland fokussiert. Da es sich bei einem verhältnismäßig großen Teil der Literaturnachweise in FIS Bildung um Dokumente handelt, die nicht von diesem Personenkreis verfasst wurden (z. B. Veröffentlichungen von Autoren, die nicht an deutschen Institutionen tätig sind, amtliche Dokumente o. Ä.), sollten die Ergebnisse durch diese Fokussierung aussagekräftiger im Hinblick auf die deutsche Bildungsforschung sein. Durch den Vergleich zweier Fünfjahreszeiträume erlaubt die vorliegende Auswertung zudem eine Zeitreihenanalyse, und sie kann sich flankierend auf die Ergebnisse eines bibliometrischen DFG-Projektes stützen, das explorativ den erziehungswissenschaftlichen Publikations-Output sowie die Nutzbarkeit der FIS Bildung Literaturdatenbank für bibliometrische Zwecke untersucht hat (Dees 2008a, 2008b).

1.1 Datenquelle und Vorgehensweise

Die FIS Bildung Literaturdatenbank ist mit knapp 740.000 Literaturnachweisen ab 1980 (Stand Ende Oktober 2010) der umfangreichste Informationsdienst zur Literatur zu bildungsrelevanten Themen im deutschsprachigen Raum. Auch

mit Blick auf die hier zu untersuchende Thematik Bildungsforschung ist die FIS Bildung Literaturdatenbank die umfassendste bibliographische Quelle. Sie ist dabei nicht auf die Erschließung wissenschaftlicher Literatur beschränkt: Die Datenbank, die ursprünglich von den Kultusministerien eingerichtet wurde, weist einen hohen Anteil an praxisorientierter Literatur nach, wobei hier sowohl die Schulpraxis als auch die Bildungsverwaltung und die Bildungspolitik bedient werden. Der Zugriff erfolgt online über das Fachportal Pädagogik, wo die Datenbank kostenfrei verfügbar ist.

Neben den bibliographischen Standardangaben bietet die FIS Bildung Literaturdatenbank eine Sacherschließung, zum allergrößten Teil über Schlagwörter und zu etwa der Hälfte der nachgewiesenen Dokumente auch über Abstracts. Ein wachsender Anteil der Dokumente ist zudem mit einem Link zu einer verfügbaren Online-Version versehen. Es fehlt hingegen eine Information zur institutionellen Anbindung der Autoren (Affiliation), deshalb erfordert die bibliometrische Vermessung des Publikationsaufkommens von universitären und außeruniversitären Einrichtungen zusätzliche Datenerhebungen.

Die FIS Bildung Literaturdatenbank ist ein kooperativ erstelltes Werk von mehr als 30 Partnereinrichtungen. Darüber hinaus bietet sie Autoren seit August 2004 die Möglichkeit, ihre Publikationen (auch rückwirkend) selbst zu melden (vgl. Tab. 1.1 für die Lieferanten mit einem Anteil von mindestens 1 % an den Dokumenten dieses Zeitraums). Durch Kooperationspartner in der Schweiz und Österreich gelingt es, auch die Publikationen der Nachbarländer zu sichten, wobei allerdings deutsche Partner ebenfalls österreichische und schweizerische Publikationen bearbeiten. Eine unmittelbare nationale Zuordnung auf Basis der ausländischen Partneranteile ist also nicht möglich. Damit erlaubt die kooperative Arbeitsweise zwar die Integration verschiedener fachlicher Sichten und ermöglicht insgesamt die Erschließung eines sehr hohen jährlichen Volumens, senkt aber gleichzeitig den Standard der Harmonisierung beim Erschließen der Dokumente (Botte 2006).

Der Grad der Harmonisierung innerhalb der FIS Bildung Literaturdatenbank wirkt sich nicht zuletzt darauf aus, welche Methode sich am besten zur Abgrenzung des Forschungsfeldes eignet. So könnte man zwar über Indexterme nach inhaltlichen Kriterien filtern, eine derartige Auswahl über formal und inhaltlich beschreibende Schlagwörter ist aber riskant: Sie birgt – wegen der Vielschichtigkeit des Themenfeldes und wegen der Mängel in der Konsistenz der Indexierung unter den diversen Partnern – die Gefahr, dass wesentliche Teile der Literatur nicht berücksichtigt werden. Die vorliegende Analyse geht deshalb den Weg über eine Liste von Autoren, deren in der Datenbank dokumentierte Publikationen dann die Grundlage für die Analyse bilden. Der Ansatz bietet den zusätzlichen Vorteil, dass sich die institutionelle Zugehörigkeit der Autoren (Affiliation) in die Analyse einbeziehen lässt, obwohl diese Information nicht in der FIS Bildung Literaturdatenbank enthalten ist.

Tabelle 1.1: Lieferanten der Informationen in FIS Bildung der Jahre 1998 bis 2007 (mit einem Anteil von mindestens 1 % an allen Dokumenten dieses Zeitraums)

Institution	Anteil der Dokumente	
	in v.H.	kumuliert
Landesinstitut für Schule, Soest*	15,0	15,0
Universitätsbibliothek Erlangen-Nürnberg	12,6	27,6
Dt. Inst. f Internationale Pädagogische Forschung, FfM.	11,3	38,9
Bibl. f Bildungsgeschichtliche Forschung des DIPF, Berlin	8,0	46,9
Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bonn	6,5	53,4
Informationsstelle IDES, Bern	5,5	58,9
Comenius-Institut, Münster	5,3	64,2
GESIS, Bonn	4,7	68,9
Sekretariat der Kultusministerkonferenz, Bonn	4,5	73,4
Dt. Zentralbibliothek f Wirtschaftswissenschaften, Kiel	3,2	76,6
HoF Wittenberg, Institut für Hochschulforschung	3,2	79,7
Berliner Landesinstitut für Schule und Medien*	2,7	82,5
Informationszentrum f Fremdsprachenforschung, Marburg	1,9	84,4
Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn	1,9	86,2
Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung, Nürnberg	1,6	87,8
Stift. Schweizer Zentrum f Heil- u Sonderpädagogik, Bern	1,4	89,2
Deutsches Jugendinstitut, München*	1,2	90,5
Selbsteintrag / FIS Bildung	1,2	91,6
Hessisches Landesinstitut für Pädagogik, Wiesbaden*	1,1	92,7
Fachinformationszentrum Karlsruhe	1,1	93,8

* Dokumentationsstelle inzwischen geschlossen

Quelle: DIPF

Basis für die neu erstellte Personenliste war eine von August bis Dezember 2009 durchgeführte Erhebung der Personen, die an universitären und außeruniversitären Einrichtungen im Bereich der Erziehungswissenschaft, der (Fach-)Didaktik und der Bildungsforschung tätig sind. Zum Zweck der Datenermittlung wurden intensiv die Webseiten der jeweiligen Einrichtungen analysiert, weil diese als die aktuellsten Quellen gelten können, die mit vertretbarem Aufwand zugänglich sind.² An

2 Dieser Ansatz der Verwendung von Webseiten als Quellen für Daten zum erziehungswissenschaftlichen Personal ist mit dem von Merckens und Dreyer (2002) sowie von Kaufmann und Merckens (2006) vergleichbar, wobei sich diese auf die Ermittlung von Professuren beschränkt und auch die Fachdidaktiken nicht berücksichtigt haben.

den 75 einbezogenen Universitäten und PHs³ wurden, wenn vorhanden, zunächst die Mitarbeiterlisten der Fakultäten bzw. Fachbereiche verwendet. Diese Recherche nach wissenschaftlichem Personal umfasste in der allergrößten Zahl der Fälle jedes Institut bzw. jeden Lehrstuhl eines Fachbereichs. Dabei erstreckte sich die Suche auch auf die Fachbereiche und Fakultäten, die nicht direkt einen pädagogischen oder erziehungswissenschaftlichen Bezug haben, wie etwa die Psychologie für die Pädagogische Psychologie und die Natur- oder die Sprachwissenschaften für die Didaktik. Nichtwissenschaftliches Personal (Sekretariat, studentische Hilfskräfte o. Ä.) wurde, soweit aus den Webseiten ersichtlich, nicht berücksichtigt. Bei den darüber hinaus einbezogenen 16 An-Instituten, 16 außeruniversitären Forschungsinstituten und 17 Landesinstituten⁴ ging die Erhebung analog vor und erfasste das gesamte wissenschaftliche Personal. Dann wurden die erhobenen Daten in ein einheitliches Format gebracht und anschließend hinsichtlich doppelter Fälle bereinigt, zunächst innerhalb jeder einzelnen Institution und dann zwischen den Institutionen.

Insgesamt war das gewählte Vorgehen mit ähnlichen Schwierigkeiten verbunden wie bei Merkens/Dreyer (2002) und Kaufmann/Merkens (2006) beschrieben: Die Position oder der akademische Grad (Prof., Dr.) von Personen sind teilweise nur schwer zu ermitteln, und auch Emeriti oder Honorarprofessuren sind nicht immer als solche ausgewiesen. Besonders problematisch ist darüber hinaus die Erschließung der Fachdidaktiken. Diese verteilen sich über viele Fakultäten, was den Recherche- und Erhebungsaufwand deutlich erhöht.

Die über die Internet-Seiten erhobenen Daten wurden schließlich mit der Personendatenbank des Deutschen Bildungsservers⁵ abgeglichen und bei Bedarf ergänzt. Die so ermittelten Personen bilden als potenzieller Autorenkreis für die Bildungsforschung im weiten Sinne die Basis für die vorliegende Analyse. Hatten Schulzeck (2008) und die bisherigen Datenreports die Mitgliederdatei

3 Die einbezogenen Hochschulen entsprechen der Liste des Datenreports 2008 (S. 180 f.), ergänzt um die Universitäten Lüneburg und Ulm. Dabei sind die Zahlen zu Professoren und wissenschaftlichen Mitarbeitern des Datenreports nicht mit den hier dargestellten vergleichbar, da in der aktuellen Erhebung auch die Fachdidaktiken und die Pädagogische Psychologie einbezogen wurden: Das Ziel war hier nicht, die Personalsituation der Erziehungswissenschaft zu beschreiben, sondern einen möglichst weit gefassten potenziellen Autorenpool für die zu untersuchenden Publikationen in FIS Bildung zu gewinnen.

4 Die Institute entsprechen, mit wenigen Ausnahmen, denen der Tabelle A2 im Anhang. Bei den Forschungsinstituten wurden ergänzend das Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) und das Ende 2010 geschlossene IWF Wissen und Medien in die Analysen einbezogen, während das erst kürzlich gegründete Zentrum für internationale Vergleichsstudien (ZIB) nicht in die Analysen einging. Bei den Staats- und Landesinstituten wurde das seit Mitte 2009 existierende Institut für Qualitätsentwicklung Mecklenburg-Vorpommern (IQMV) nicht in den Analysen berücksichtigt. Das Sozialpädagogische Institut NRW wurde entgegen Tabelle A2, wo es als An-Institut geführt wird, in den Analysen noch den Landesinstituten zugeordnet. Bei den An-Instituten wurden abweichend von Tabelle A2 das Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg (ISQ) und der Wissenschaftscampus Tübingen nicht in die Analysen einbezogen. Dagegen gingen das in dieser Form nicht mehr existente Institut für Didaktik der Mathematik (IDM) und das Zentrum für Lehr-/Lern- und Bildungsforschung (ZLB) Erfurt noch in die Analysen ein (vgl. auch Einrichtungen der Bildungsforschung am Ende des Bandes).

5 www.bildungsserver.de/metasuche/es_form.html

der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) als Grundlage genutzt, so bezieht der aktuelle Ansatz erstmals auch Personen ein, die keine DGfE-Mitglieder sind – etwa weil sie sich fachlich anders verorten oder weil sie nicht die notwendigen Voraussetzungen für die Mitgliedschaft (Promotion) erfüllen. Dadurch wird die Datenbasis der untersuchten Personen und damit auch ihrer Publikationen deutlich größer. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der gebildete Personenpool alle zum Zeitpunkt der Erhebung an den einbezogenen deutschen Universitäten (inkl. PHs) und außeruniversitären Instituten im Bereich der Pädagogik, Erziehungswissenschaft, Pädagogischen Psychologie, Bildungssoziologie und Didaktik tätigen Mitarbeiter umfasst, soweit sie auf deren Internet-Seiten verzeichnet sind.

Die für die weitere Analyse maßgebliche Untersuchungsgesamtheit umfasst Publikationen von Professoren und Mitarbeitern, die an deutschen Hochschulen und Instituten im Bereich der Erziehungswissenschaft und (Fach-)Didaktik tätig sind. Sie wurde durch eine automatisierte Recherche nach diesen Personen in der FIS Bildung Literaturdatenbank gebildet, die sich auf ihre Funktionen als Autor und als Herausgeber erstreckte. Als Publikationszeitraum nimmt die Analyse die Jahre 1998 bis 2007 in den Blick. Dadurch lassen sich Vergleiche für zwei aufeinanderfolgende Fünfjahreszeiträume ziehen und mögliche Entwicklungen bzw. Trends feststellen, sowohl für die Untersuchung formaler und struktureller Merkmale der Publikationskultur als auch für die thematischen Analysen.

Die Gesamtzahl der für die vorliegende Bestandserhebung ermittelten Publikationen der deutschen Bildungsforschung in den Erscheinungsjahren 1998 bis 2007 beträgt 50.964. Sie bilden die Grundlage der folgenden Analysen. An diesen 50.964 einzelnen Publikationen waren im Schnitt 1,2 Personen als Autoren oder Herausgeber beteiligt. Über die untersuchten zehn Jahre hinweg ist dabei nur ein leichter Anstieg der durchschnittlichen Autorenzahl zu verzeichnen. Bei den formalen und thematischen Analysen (Kap. 1.2 und 1.3) werden Veröffentlichungen mit mehreren Autoren bzw. Herausgebern nicht mehrfach, sondern nur jeweils einmal berücksichtigt.

1.2 Strukturelle Merkmale der Publikationskultur

Disziplinen und Fachgebiete zeichnen sich unter anderem durch unterschiedliche Publikationspraxen aus. Während etwa in den Ingenieurwissenschaften conference proceedings und in den Naturwissenschaften referierte Zeitschriftenartikel sowie das Publizieren in englischer Sprache große Bedeutung haben, sind die Sozial- und Geisteswissenschaften von einer insgesamt größeren Vielfalt an verwendeten Publikationstypen und -sprachen geprägt: Dort sind die Publikationspraxen der verschiedenen Disziplinen und Subdisziplinen sehr divers, sodass generelle Aussagen zu vereinfachend wären und jedes Forschungsgebiet einzeln betrachtet werden muss. Gerade bei der Bildungsforschung als multidisziplinärem Feld ist also von einem heterogenen Publikationsprofil auszugehen. Das folgende Kapitel behandelt daher die Frage, wie sich die Publikationspraxis in der Bildungsforschung darstellt und ob sich im betrachteten Zeitraum Veränderungen erkennen lassen.

1.2.1 Verteilung der Veröffentlichungen auf Publikationstypen

Verschiedene Publikationstypen und Textsorten richten sich an verschiedene Zielgruppen und sind mit unterschiedlichen Erwartungen verknüpft. Dabei wird angenommen, dass die Verwendung einer Vielzahl verschiedener Publikationstypen auch die Reputationszuweisung in einer Disziplin erschwert: „Insofar as different genres both embody distinctive expectations and attract somewhat different audiences, a discipline that recognizes multiple genres will find it difficult to generate consistent and robust collegial evaluations of reputation.“ (Clemens et al. 1995, S. 436) Speziell Zeitschriften mit ihren Funktionen der Begutachtung und Bewertung von Beiträgen wird üblicherweise eine besondere Rolle im wissenschaftlichen Kommunikationssystem zugeschrieben. Die vorliegende Analyse kann aufgrund ihrer Datenbasis allerdings nur belegen, welche Anteile die verschiedenen Publikationstypen an den Veröffentlichungen der Bildungsforscher ausmachen. Weitere Untersuchungen wären notwendig, um festzustellen, wie Autoren die Wirkung der Veröffentlichung eines Buches oder eines Artikels hinsichtlich ihrer eigenen Reputation einschätzen.

Bedingt durch ihre Auswertungspraxis liefern Literaturdatenbanken nur ein selektives Bild über die Verteilung von Veröffentlichungen auf die Publikationstypen. Insbesondere Sammelwerksbeiträge stellen für die Erfassung in fachlichen Literaturdatenbanken ein Problem dar: Sie sind häufig schwer zu lokalisieren, denn einzelne relevante Beiträge zur Bildungsforschung können sich in Sammelbänden der unterschiedlichsten Disziplinen befinden. Eine prinzipielle Untererfassung von Beiträgen in Sammelbänden gilt auch für die FIS Bildung Literaturdatenbank (Dees 2008b, S. 4). Die vorliegende Verteilung der Dokumenttypen steht also unter dem Vorbehalt, dass sie durch die Untererfassung von Sammelwerksbeiträgen den proportionalen Anteil der anderen Dokumenttypen überschätzt.

Tabelle 1.2: Veröffentlichungen nach Dokumenttypen

Dokumenttyp	Zeitraum		Gesamt
	1998–2002	2003–2007	
Buch	21,1 %	23,0 %	22,1 %
Sammelwerksbeitrag	19,8 %	23,8 %	21,9 %
Zeitschriftenaufsatz	59,2 %	53,2 %	56,0 %
Gesamtzahl	24.094	26.870	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Der Anteil der Zeitschriftenaufsätze an den erfassten Veröffentlichungen beträgt für den gesamten Untersuchungszeitraum 56 %, gefolgt von jeweils etwa 22 % bei Büchern und Sammelwerksbeiträgen. Im Vergleich der beiden Teilzeiträume ist eine Abnahme des Anteils der Zeitschriftenartikel zu verzeichnen, gleichzeitig nimmt sowohl der Anteil der Sammelwerksbeiträge als auch

der Anteil der Bücher zu. Zwar könnte der leichte Anstieg bei den Sammelwerksbeiträgen auch auf eine Veränderung der Auswertungspraxis (verstärkte Bemühungen, diesen Dokumenttyp zu erfassen) zurückzuführen sein – der auf Basis der Literaturdatenbank ermittelte Anteil liegt aber immer noch deutlich unter den Werten, die sich in Analysen des gesamten Publikations-Outputs erziehungswissenschaftlicher Institutionen zeigen. So geben beispielsweise das DFG-Bibliometrieprojekt des DIPF (Dees 2008a, S. 29) oder die Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und PHs Baden-Württembergs (MWFK 2004, S. 34), für Sammelwerksbeiträge jeweils einen Anteil von fast der Hälfte des Outputs an. Im DFG-Bibliometrieprojekt zeigte sich auch, dass gemessen an der Gesamtzahl der publizierten Seiten Bücher (Monografien und Sammelwerke) der bedeutendste Publikationstyp sind. Die durchschnittliche (anhand des Median bestimmte) Länge eines Buches betrug dort 225 Seiten, während Zeitschriftenartikel im Schnitt 6 Seiten lang waren (Dees 2008b, S. 6).

Die Erhebung der Personen, deren Publikationen hier untersucht werden, unterscheidet vier verschiedene institutionelle Typen, an denen Bildungsforschung betrieben wird: Universitäten, An-Institute, außeruniversitäre Institute und Landesinstitute einschließlich Staatsinstitute (vgl. auch Einrichtungen der Bildungsforschung am Ende des Bandes). Damit ist es möglich, die Publikationstypen nicht nur nach ihrer Gesamtverteilung, sondern auch differenziert nach den vier Kategorien zu betrachten. In der Analyse nach der institutionellen Zugehörigkeit des Erstautors oder der Erstautorin zu einer dieser vier Kategorien zeigt sich: Außeruniversitäre Institute und An-Institute weisen ein sehr ähnliches Publikationsprofil auf, während Landesinstitute überproportional mit Zeitschriftenartikeln in der FIS Bildung vertreten sind (vgl. Tab. 1.3).

Bei der Interpretation dieser Ergebnisse ist allerdings zu beachten, dass die vier Gruppen ausschließlich nach organisationalen Gesichtspunkten gebildet in sich keineswegs homogen sind: Die großen Institutionen innerhalb der jeweiligen Gruppen beeinflussen die Ergebnisse relativ stark. So machen bspw. die Veröffentlichungen des Bundesinstituts für Berufsbildung in der Menge des insgesamt in FIS Bildung erfassten Outputs allein fast ein Drittel aller Publikationen der Staats- und Landesinstitute aus.

Tabelle 1.3: Dokumenttypen nach institutioneller Zugehörigkeit des Erstautors

Dokumenttyp	Uni- versität	An- Institut	Institut	Landes- institut	Gesamt
Buch	21,0 %	28,7 %	28,6 %	26,9 %	22,1 %
Sammelwerksbeitrag	21,7 %	28,8 %	28,0 %	9,1 %	21,9 %
Zeitschriftenaufsatz	57,3 %	42,5 %	43,4 %	64,0 %	56,0 %
Gesamtzahl	42.798	1.818	4.010	2.338	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Die insgesamt knapp 29.000 Zeitschriftenartikel verteilen sich auf 1.167 verschiedene Zeitschriften. Diese unterscheiden sich allerdings stark in ihrer Be-

deutung, denn 90 % der Zeitschriftenveröffentlichungen entfallen auf weniger als ein Viertel dieser Zeitschriften. Die Hälfte der dokumentierten Zeitschriftenartikel erscheint in 65 Periodika (vgl. Tab. 1.13), unter denen sich viele praxisorientierte Zeitschriften befinden. Diese erscheinen in der Regel häufiger als wissenschaftliche Zeitschriften und publizieren kürzere Artikel, wodurch die Gesamtzahl ihrer Beiträge natürlich auch größer ist. Insgesamt werden rund 450 Zeitschriften regelmäßig für FIS Bildung ausgewertet. Aus der noch deutlich darüberliegenden Zahl an Zeitschriften, auf die sich die Artikel insgesamt verteilen, lässt sich erkennen, dass über die regelmäßig ausgewerteten Zeitschriften hinaus eine Vielzahl weiterer Zeitschriften mit einzelnen Artikeln ihren Weg in die FIS Bildung finden. Diese breite Streuung des Publikations-Outputs über eine sehr große Zahl an Zeitschriften bedeutet, dass die Bildungsforschung eine Herausforderung für Informationsdienste wie FIS Bildung darstellt. Eine gute Abdeckung des Outputs ist am ehesten in Fachgebieten mit einer hohen Konzentration auf wenige Zeitschriften und einer allgemein geringen Gesamtzahl an verwendeten Zeitschriften zu erreichen. Zwar findet sich, wie beschrieben, auch in der Bildungsforschung eine Konzentration auf bestimmte Zeitschriften: Deren absolute Zahl ist aber bereits relativ hoch, und sie ist gleichzeitig mit einem ausgeprägten „Long Tail“ an wenig genutzten Zeitschriften verbunden.

Als Unterrichtsmaterial sind 10 % der in FIS Bildung enthaltenen Veröffentlichungen des aktuell an Hochschulen und Instituten beschäftigten erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Personals verschlagwortet. Beim weitaus größten Teil dieser Publikationen handelt es sich um Zeitschriftenartikel (97 %). Über die beiden Fünfjahreszeiträume hinweg lässt sich keine Veränderung des Anteils an Unterrichtsmaterialien feststellen. Der Anteil dieses speziellen Publikationstyps an der hier analysierten Teilmenge des erfassten Outputs der erhobenen Personen liegt ähnlich hoch wie der Anteil an den gesamten Dokumenten der FIS Bildung, den Schulzeck (2008, S. 76) für den Zeitraum von 1998–2002 berichtete (11 %). Gerade unter Fachdidaktikern ist es üblich, Lehrmaterialien zu entwickeln und zu publizieren (Reiss/Ufer 2009), was durch den verhältnismäßig hohen und konstanten Anteil dieser Literaturkategorie in FIS Bildung bestätigt wird.

Auf die von Schulzeck (2008) speziell betrachteten 38 „führenden“ Fachzeitschriften der Erziehungswissenschaft⁶ (vgl. Tab. 1.14) entfallen in der vorliegenden Studie mit ihrem größeren Untersuchungszeitraum und der deutlich größeren Zahl an erhobenen Personen nicht mehr 40 %, sondern nur noch gut 20 % der in FIS Bildung nachgewiesenen Zeitschriftenpublikationen.

Bei einem Teil der von Schulzeck als führend bezeichneten Zeitschriften fällt auf, dass nur ein sehr geringer Anteil der für sie in FIS Bildung erfassten Artikel von dem hier untersuchten Personenkreis stammt. Dies trifft v. a. auf Publikationen wie „Erziehung & Unterricht“, „Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften“, „European journal of education“ oder „Comparative education review“ zu, die nicht in Deutschland erscheinen. Diese Zeitschriften werden demnach von deutschen Bildungsforschern eher rezeptiv als für eige-

6 Aus Gründen der Vergleichbarkeit wurde diese Auswahl unverändert übernommen.

ne Veröffentlichungen genutzt. Aber auch bei einer Reihe weiterer Zeitschriften wurden mehr als die Hälfte der in FIS Bildung nachgewiesenen Artikel von Autoren verfasst, die nicht zu den erhobenen Personen zählen. Um den disziplinären und regionalen Hintergrund dieser Autoren zu ermitteln, wären daher weitere Untersuchungen interessant, die von den Zeitschriften ausgehen und analysieren, wo ihre Autoren institutionell zu verorten sind.

1.2.2 Publikationssprachen und Online-Verfügbarkeit

Da sich viele Fragestellungen der Bildungsforschung auf nationale oder regionale Kontexte beziehen und von der nationalen Bildungspolitik beeinflusst sind, werden auch ihre Ergebnisse vorwiegend in den jeweiligen nationalen Sprachen publiziert. Dies gilt für Deutschland ebenso wie für die englischsprachigen Länder, deren Bezugsrahmen in der Bildungsforschung ebenfalls eher die eigene nationale als eine internationale Community ist. Andererseits können Forschungsergebnisse auch dann für Wissenschaftler anderer Länder von Interesse sein, wenn sie sich hauptsächlich auf nationale Gegebenheiten beziehen. Um aber überhaupt international sichtbar sein zu können, ist es nötig, in internationalen Publikationsmedien zu publizieren – die in den meisten Disziplinen englischsprachig sind. Der Anteil englischsprachiger Publikationen kann damit zumindest als ein Hinweis auf eine internationale Orientierung gedeutet werden (vgl. Moed et al. 2002, S. 513).

Der allergrößte Teil der in FIS Bildung erfassten Veröffentlichungen der untersuchten Personen (96,7 %) ist allerdings in deutscher Sprache abgefasst, nur 3,0 % dagegen in englischer und 0,3 % in französischer bzw. sonstigen Sprachen. Im Vergleich der beiden Fünfjahreszeiträume ist jedoch ein leichter Rückgang des Anteils deutschsprachiger und ein gleichzeitiger Anstieg des Anteils englischsprachiger Dokumente festzustellen.

Tabelle 1.4: Veröffentlichungen nach Sprachen

Sprache	Zeitraum		Gesamt
	1998–2002	2003–2007	
deutsch	97,3 %	96,1 %	96,7 %
englisch	2,3 %	3,6 %	3,0 %
Sonstiges	0,4 %	0,3 %	0,3 %
Gesamtzahl	24.094	26.870	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Bei den Zeitschriftenveröffentlichungen ist dabei der Anteil deutschsprachiger Dokumente mit 97,6 % am größten. Der Anteil englischsprachiger Zeitschriftenartikel liegt bei 2,1 %, während jeweils knapp über 4 % der Sammelwerksbeiträge und Bücher englischsprachig sind.

In Bezug auf die Interpretation dieser Ergebnisse ist einschränkend anzumerken, dass die FIS Bildung Literaturdatenbank vorrangig, aber nicht ausschließlich,

deutschsprachige Literatur sichtet und erschließt. Aus dem DFG-Bibliometrie-projekt des DIPF liegen jedoch exemplarische Daten von 15 Einrichtungen der Bildungsforschung und Erziehungswissenschaft aus den Erscheinungsjahren 2004 bis 2006 vor, die hier zum korrigierenden Vergleich herangezogen werden können: Im Bibliometrieprojekt lag der Anteil englischsprachiger Publikationen für diesen Zeitraum und für die ausgewählten Institutionen bei 10,7 % (Dees 2008a, S. 30). Weiterführende Analysen zeigten, dass lediglich 14 % der so erhobenen englischsprachigen Literatur in der FIS Bildung erfasst waren, bei den untersuchten außeruniversitären Instituten 16 % und bei den universitären Fachbereichen 5 %.

Differenziert man die in FIS Bildung erfassten Veröffentlichungen der untersuchten Personen wiederum nach der institutionellen Zugehörigkeit des Erstautors, so ist der vergleichsweise hohe Anteil englischsprachiger Publikationen vor allem bei den An-Instituten (12,9 %), aber auch bei den außeruniversitären Forschungsinstituten (6,5 %) auffällig. Demgegenüber fällt dieser Anteil, wie er sich in der FIS Bildung darstellt, bei den Universitäten (2,3 %) und Landesinstituten (1,8 %) deutlich niedriger aus. Diese Tendenz war so auch im Bibliometrieprojekt zu erkennen. Allerdings zeigte sich dort ebenfalls, dass es auch innerhalb dieser Gruppen z. T. große Unterschiede in den Anteilen englischsprachiger Veröffentlichungen gibt. So ist der relativ hohe Anteil englischsprachiger Literatur bei den An-Instituten praktisch ausschließlich auf das Institut für bildungswissenschaftliche Längsschnittforschung (INBIL) und das Internationale Zentrum für Hochschulforschung Kassel zurückzuführen (in beiden Fällen sind jeweils über 30 % der von ihren Mitarbeitern verfassten und in FIS Bildung nachgewiesenen Veröffentlichungen in englischer Sprache erschienen), während die anderen An-Institute hier nur marginale Anteile aufweisen. Auch innerhalb der Gruppen der außeruniversitären Forschungsinstitute und der Universitäten gibt es große Unterschiede in den Anteilen englischsprachiger Publikationen, die allerdings nicht so extrem ausfallen. Nur bei den Staats- und Landesinstituten wird generell weitgehend auf Deutsch publiziert.

Tabelle 1.5: Publikationssprachen nach institutioneller Zugehörigkeit des Erstautors

Sprache	Universität	An-Institut	Institut	Landesinstitut	Gesamt
deutsch	97,3 %	86,9 %	93,1 %	98,0 %	96,7 %
englisch	2,3 %	12,9 %	6,5 %	1,8 %	3,0 %
Sonstiges	0,3 %	0,3 %	0,4 %	0,2 %	0,3 %
Gesamtzahl	42.798	1.818	4.010	2.338	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Interessant ist im Hinblick auf die Publikationspraxis einer Disziplin auch die Online-Verfügbarkeit (in Form von Open Access oder Toll Access) von Publi-

kationen. Diese kann einen wesentlich einfacheren und schnelleren Zugang zur Literatur ermöglichen und ist in Fächern wie der Medizin (zumindest im Bereich der Zeitschriften) bereits seit einigen Jahren die Norm (Obst 2007). Auch in der Bildungsforschung zeigt sich erwartungsgemäß, dass der Anteil online verfügbarer Dokumente im zweiten Fünfjahreszeitraum zugenommen hat. Insgesamt liegt er aber trotz des Zuwachses noch auf einem sehr niedrigen Niveau.

Tabelle 1.6: Veröffentlichungen nach Online-Verfügbarkeit

Medientyp	Zeitraum		Gesamt
	1998–2002	2003–2007	
nur gedruckt	95,8 %	90,7 %	93,1 %
online	4,2 %	9,3 %	6,9 %
Gesamtzahl	24.094	26.870	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Allerdings ist die Tendenz zur Online-Publikation in Abhängigkeit von der institutionellen Zugehörigkeit des Erstautors wiederum unterschiedlich ausgeprägt. Außeruniversitäre Forschungsinstitute (18,7 %), An-Institute (16,6 %) und Landesinstitute (11,2 %) weisen deutlich überproportionale Anteile an online verfügbaren Publikationen auf, Universitäten (5,1 %) dagegen einen unterproportionalen. Aber auch beim Anteil der Online-Publikationen sind die vier Gruppen in sich wieder keineswegs homogen: Während etwa bei manchen außeruniversitären Instituten, wie dem CHE, dem IAB oder HIS, bereits über 40 % der in FIS Bildung nachgewiesenen Veröffentlichungen (auch) online erscheinen, liegt der Anteil beim Comenius-Institut bei unter 3 %. Insgesamt veröffentlichte keines der Institute und keine der Hochschulen im Untersuchungszeitraum mehr als die Hälfte ihres Outputs als Online-Publikationen, womit die Bildungsforschung immer noch recht stark den herkömmlichen Print-Medien verpflichtet ist. In diesem Aspekt ist aber in der näheren Zukunft auch in der Bildungsforschung mit einem noch stärkeren Wandel hin zur zumindest parallel erscheinenden oder reinen Online-Publikation zu rechnen.

Tabelle 1.7: Online-Verfügbarkeit nach institutioneller Zugehörigkeit des Erstautors

Medientyp	Universität	An-Institut	Institut	Landesinstitut	Gesamt
nur gedruckt	94,9 %	83,4 %	81,3 %	88,8 %	93,1 %
online	5,1 %	16,6 %	18,7 %	11,2 %	6,9 %
Gesamtzahl	42.798	1.818	4.010	2.338	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

1.3 Themen der Veröffentlichungen

Die inhaltliche Analyse der Publikationen greift auf die Schlagwörter der Datensätze in der FIS Bildung Literaturdatenbank zurück. Dort ist die Vergabe dieser Schlagwörter bzw. Deskriptoren ein zentrales Instrument der inhaltlichen Erschließung der Dokumente.

1.3.1 Vorgehensweise

Im Schnitt erhielten die untersuchten Veröffentlichungen 10,1 Schlagwörter (Median=9, Modus=6).⁷ Eine zusätzliche Einordnung der Dokumente in Fach- oder Themenbereiche mittels einer Klassifikation ist in FIS Bildung nicht vorhanden. Allerdings existiert eine Fachsystematik der FIS Bildung Schlagwörter, die eine Zuordnung zu übergeordneten Themenbereichen zulässt. So ist etwa die Hälfte der Schlagwörter mit einer von insgesamt 252 verschiedenen Systematikstellen verknüpft. Diese 252 Stellen wiederum wurden zu 15 übergeordneten Systematikstellen zusammengefasst (vgl. beispielhaft Abb. 1.1 für die Obersystematik „Schüler“). Dieser Obersystematik sind in diesem Fall sechs Systematikstellen zugeordnet.⁸ In den meisten anderen Fällen lag diese Zahl der Stellen je Obersystematik höher. Die Systematikstelle Fachdidaktik umfasst z. B. 40 Stellen, inklusive der einzelnen Unterrichtsfächer.

⁷ Damit ist die Verschlagwortung in dieser Datenbank vergleichsweise extensiv. Die Dokumente des Australian Education Index (AEI) werden bspw. im Schnitt mit 5 Deskriptoren indiziert (Holbrook/Findlay 2002, S. 110). Die Indexierungsbreite schwankt allerdings erheblich zwischen den unterschiedlichen Lieferanten der FIS Bildung-Daten und reicht von durchschnittlich 3,9 Termen je Dokument (UB Erlangen-Nürnberg) bis zu 17,1 Termen (IAB Nürnberg).

⁸ Diese Systematikstellen sind wiederum mit einer ganz unterschiedlichen Zahl von Schlagwörtern verknüpft. Während etwa die Stelle „6520“ 144 verschiedene Schlagwörter umfasst, sind es bei der Gruppe „6540“ lediglich fünf.

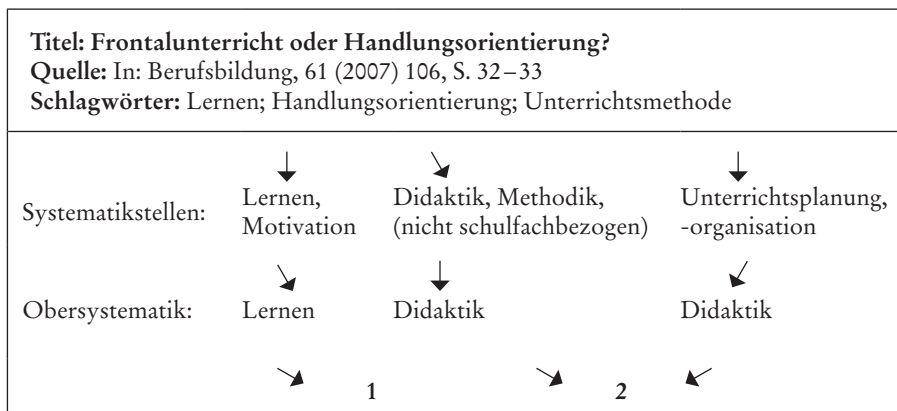
Abbildung 1.1: Auszug aus der FIS-Systematik

(6500)	Der Schüler
6505	Allgemeines
6510	Schülereinstellung und -verhalten, Verhaltensauffälligkeit
6520	Schülerleistung, Schulerfolg, Schülerbeurteilung, Prüfung
6540	Schulangst
6550	Ausländische Schüler, Multikulturelle Erziehung
6590	Verschiedenes

Quelle: Systematik Bibliographie Pädagogik

Für jedes Dokument wurden die vergebenen Schlagwörter den Systematikstellen zugeordnet und anschließend auf die einzelnen übergeordneten Systematikstellen kumuliert. In Abhängigkeit von den Anteilen der jeweiligen Systematikstellen erfolgte dann die Zuordnung der Dokumente zu einem oder maximal zwei⁹ Themenbereichen (vgl. Abb. 1.2). Wenn mehr als fünf verschiedene Obersystematiken in einem Dokument vorkamen, wurde dieses als Mehrfachthemendokument eingestuft.

Abbildung 1.2: Beispiel für die Zuordnung von Dokumenten zu Themenbereichen: Einordnung eines Dokuments in die Obersystematik Allgemeine Didaktik



Quelle: eigene Darstellung

Insgesamt bekamen 58,2 % der Dokumente einen zweiten Themenbereich zugeordnet. Nur ein kleiner Teil der Dokumente (0,9 %) ließ sich wegen unzureichender Verschlagwortung keinem Themenbereich zuordnen. Diese Dokumente werden in den folgenden Tabellen als eigene Kategorie „nicht zuordenbar“ explizit ausgewiesen. Im Folgenden wird jeweils nur das erste vergebene The-

⁹ Ein Dokument wurde zwei Themenbereichen zugewiesen, wenn die beiden am häufigsten vergebenen Systematikstellen mindestens 40 % aller vergebenen Stellen ausmachen.

mengebiet betrachtet (vgl. Tab. 1.15 für die Beziehungen zwischen dem ersten Themengebiet; Kap. 2 zur genaueren Beschreibung der Inhalte der einzelnen Systematik-Gruppen).

1.3.2 Verteilung der Themen

Die Zuordnung zu den Obersystematiken verdeutlicht das hohe Gewicht, das didaktische Themen in der Bildungsforschung haben: Von den 50.964 Veröffentlichungen der erfassten Personen sind Arbeiten zur Fachdidaktik und zur allgemeinen Didaktik (nicht schulfachbezogen) mit 34,4 % bzw. 8,6 % (insgesamt 43 %) am stärksten vertreten, dann folgen mit 10,2 % Arbeiten zur Bildungsforschung und -theorie (inklusive der Bildungsgeschichte). Etwa 8 % der erfassten Arbeiten beschäftigen sich mit Berufsbildung und 5,6 % mit dem Thema Lernen. Publikationen, die nicht vorwiegend einer Systematikstelle zugeordnet werden konnten, weil sie mehrere unterschiedliche Themen behandeln (Mehrfachthemen), machen 5,4 % der Dokumente aus. Mit jeweils weniger als 5 % sind Arbeiten zum Schulsystem, zum Bildungssystem, zur Schule, zur Erwachsenenbildung, zur Hochschule, zu Früh-, Sozial- und Sonderpädagogik, sowie zu den Themen Schüler und Lehrer vertreten. Im Vergleich der beiden betrachteten Zeiträume bleiben die Anteile der einzelnen Themengebiete relativ konstant. Während etwa die Anteile der Veröffentlichungen zur Berufs- sowie zur Erwachsenenbildung leicht zurückgehen, ist u. a. für das Thema Lernen sowie die Früh- und Sozialpädagogik ein leichter Anstieg zu verzeichnen.¹⁰ Auf der Makroebene der hier untersuchten, sehr breit gefassten Themengebiete findet sich demnach eine relative Stabilität. Demgegenüber können auf der Mikroebene einzelner thematischer Schwerpunkte durchaus größere Trendverlagerungen oder Veränderungen stattgefunden haben, die aber nur mit einem wesentlich differenzierteren Analyseschema zu erkennen wären.

Die Themenschwerpunkte der Promotionen liefern im Vergleich ein tendenziell übereinstimmendes Bild (vgl. Kap. 2). Allerdings gibt es auch einige Abweichungen in verschiedenen Bereichen. So machen die Bildungsforschung und -theorie und die Allgemeine Didaktik sowie die Gebiete Schulsystem, Bildungssystem und Erwachsenenbildung bei den Promotionen etwas kleinere Anteile aus, während die Themen Lernen und Hochschule sowie die Sozial- und Sonderpädagogik dort anteilmäßig stärker vertreten sind.

Die Situation in Deutschland unterscheidet sich damit beispielsweise wesentlich von der in Australien: Dort fanden Holbrook u. a. (2000) bei ihrem Vergleich der Themen von erziehungswissenschaftlichen Dissertationen und anderen Publikationstypen deutlichere Unterschiede dahingehend, dass sich wesentlich mehr Doktorarbeiten mit Themen der Pädagogischen Psychologie beschäftigen (25 % gegenüber 12 %), was sie zu dem Schluss führte: „There is

¹⁰ Dabei ist zu bedenken, dass die Daten lediglich die Verwendung der Schlagwörter durch die Dokumentare repräsentieren. Inwieweit sich darin Veränderungen (oder Stabilität) in der Dokumentationspraxis oder im Forschungsfeld selbst abzeichnen, lässt sich nur schwer abschätzen (vgl. Sheffield/Saunders 2002, S. 172; Lawn/Furlong 2007, S. 65).

a strong indication that two key groups of educational researchers (PhD students and academic staff) are operating in markedly different ways within one discipline area.“ (Holbrook u. a. 2000, S. 200 f.) Zwar spielt das Thema Lernen, das die Pädagogische Psychologie einschließt, auch in den deutschen Daten bei den Promotionen eine etwas größere Rolle, allerdings fällt die Differenz hier wesentlich kleiner aus. Wenn die Doktoranden ihre Schwerpunkte also auch in ihrer weiteren Karriere beibehalten, sind in Deutschland keine größeren Trendverlagerungen auf der Ebene der untersuchten, breit gefassten Themengebiete zu erwarten.

Tabelle 1.8: Prozentuale Verteilung von Veröffentlichungen der erfassten Personen in FIS Bildung zu ausgewählten Forschungsgebieten

Systematik der FIS Bildung Schlagworte	Zeitraum		Gesamt
	1998–2002	2003–2007	
Fachdidaktik	34,4 %	34,5 %	34,4 %
Bildungsforschung und -theorie	10,2 %	10,3 %	10,2 %
Allgemeine Didaktik	8,9 %	8,3 %	8,6 %
Berufsbildung	8,5 %	7,5 %	7,9 %
Lernen	5,2 %	6,0 %	5,6 %
Mehrfachthemen	5,3 %	5,4 %	5,4 %
Schulsystem	4,8 %	4,3 %	4,6 %
Bildungssystem	3,3 %	3,5 %	3,4 %
Schule	3,2 %	3,4 %	3,3 %
Erwachsenenbildung	3,8 %	2,9 %	3,3 %
Hochschule	3,4 %	2,7 %	3,0 %
Frühpädagogik	2,4 %	3,1 %	2,7 %
Sozialpädagogik	2,3 %	2,7 %	2,5 %
Schüler	1,8 %	1,7 %	1,8 %
Sonderpädagogik	1,1 %	1,4 %	1,3 %
Lehrer	1,1 %	1,2 %	1,1 %
Nicht zuordenbar	0,4 %	1,4 %	0,9 %
Gesamtzahl	24.094	26.870	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Dokumentarten je Forschungsgebiet

Für Publikationen in den verschiedenen Forschungsgebieten werden unterschiedliche Dokumentarten bevorzugt. Zwar konzentriert sich keines der Felder

nahezu ausschließlich auf nur einen Publikationstyp, in jedem Forschungsgebiet werden Monografien, Sammelbände und Zeitschriften zur Veröffentlichung genutzt – doch innerhalb der Bildungsforschung gibt es Felder, in denen, rein quantitativ betrachtet, Zeitschriftenartikel eine große Rolle spielen, und Felder, in denen Monografien und Sammelwerke größere Bedeutung haben. So liegt der Anteil der Monografien in der Berufsbildung, in der Früh-, Sozial- und Sonderpädagogik und zum Themenbereich Hochschule deutlich höher als bei Arbeiten zum Thema Schule sowie zu Didaktik und Fachdidaktik, die überdurchschnittlich häufig als Zeitschriftenaufsätze veröffentlicht werden (vgl. Tab. 1.9). Dabei sind fast ein Drittel der Zeitschriftenaufsätze zur Fachdidaktik (29,6 %) und je ein Viertel der Artikel zur allgemeinen Didaktik (26,3 %) und zum Themenbereich Schule (24,3 %) als Unterrichtsmaterialien indexiert. Einen ähnlich hohen Anteil an Unterrichtsmaterialien bei den Zeitschriftenartikeln zur Didaktik hatte Schulzeck (2008, S. 78) für den Zeitraum 1998 bis 2002 auch für die gesamte FIS Bildung ohne die hier vorgenommene Einschränkung auf einen ausgewählten Personenkreis festgestellt.

Die ausgeprägte Zeitschriftenorientierung in den didaktischen Themenbereichen ergibt sich somit auch durch deren vergleichsweise großen Output an Unterrichtsmaterialien, die überwiegend in Form von kurzen Beiträgen in praxisorientierten Zeitschriften publiziert werden. Unterrichtsmaterialien sind aber interessanterweise gerade die Dokumentart, die (zumindest im Untersuchungszeitraum bis 2007) praktisch gar nicht online zugänglich gemacht wird (gerade 0,2% dieser Dokumente sind mit einem Link zu einer Online-Version versehen). Die Didaktik weist daher mit insgesamt 3,7 % einen sehr niedrigen Anteil online verfügbarer Dokumente auf, geringer ist er nur in den Kategorien Lehrer (3,1 %) und Schulsystem (2,9 %). Die höchsten Anteile online verfügbarer Dokumente ergeben sich für die Kategorien Hochschule (18,7 %), Bildungssystem (15,7 %) und Berufsbildung (12,0 %). Ähnliche, wenn auch geringere Unterschiede finden sich hinsichtlich der verwendeten Sprachen: Überproportionale Anteile an englischsprachiger Literatur finden sich in den Bereichen Hochschule (5,9 %), Erwachsenenbildung (4,1 %) und Schüler (3,8 %). In den Forschungsgebieten Sonder- und Frühpädagogik sowie Schulsystem, Schule und Lehrer liegt dagegen der Anteil auf Englisch verfasster (und in FIS Bildung dokumentierter) Publikationen bei unter 2 %. Rückschlüsse auf mögliche Einflussfaktoren dieser Ergebnisse lassen sich aus den vorliegenden Analysen nicht ziehen. Hierzu wären detaillierte Untersuchungen zur Publikationspraxis in den verschiedenen Forschungsgebieten notwendig.

Tabelle 1.9: Veröffentlichungen der erfassten Personen nach FIS-Systematik und Dokumentart

Forschungsgebiet	Publi- kationen	Buch	Sammel- werks- beitrag	Zeitschriften- artikel
Schule	1.681	21,4 %	12,2 %	66,4 %
Fachdidaktik	17.556	17,4 %	16,7 %	66,0 %
Allgemeine Didaktik	4.375	18,4 %	17,4 %	64,2 %
Sonderpädagogik	641	28,4 %	12,0 %	59,6 %
Schüler	892	23,8 %	16,8 %	59,4 %
Schulsystem	2.330	21,8 %	18,9 %	59,3 %
Lehrer	577	24,4 %	17,9 %	57,7 %
Lernen	2.850	22,7 %	21,3 %	56,0 %
Bildungssystem	1.742	18,4 %	26,6 %	54,9 %
Frühpädagogik	1.389	28,7 %	17,5 %	53,9 %
Mehrfachthemen	2.728	26,0 %	28,7 %	45,3 %
Berufsbildung	4.051	30,9 %	23,9 %	45,2 %
Bildungsforschung und -theorie	5.204	24,8 %	34,4 %	40,8 %
Hochschule	1.543	27,3 %	32,1 %	40,6 %
Sozialpädagogik	1.277	28,7 %	30,9 %	40,5 %
Nicht zuordenbar	456	50,2 %	13,2 %	36,6 %
Erwachsenenbildung	1.672	22,4 %	41,1 %	36,5 %
Gesamt	50.964	22,1 %	21,9 %	56,0 %

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Themenprofile nach Art der Institution

Eine Betrachtung der Themenprofile in Abhängigkeit von der Art der Einrichtung (des Erstautors) lässt leicht unterschiedliche Schwerpunktsetzungen erkennen (vgl. Tab. 1.10): An den Universitäten sind der Bereich Didaktik überdurchschnittlich, die Bereiche Berufsbildung und Hochschule dagegen unterdurchschnittlich vertreten. Die An-Institute sind gekennzeichnet durch einen weit überdurchschnittlichen Anteil an Hochschulforschung, der v. a. auf das Institut für Hochschulforschung der Universität Halle und das Internationale Zentrum für Hochschulforschung Kassel zurückzuführen ist. Die Bereiche Sonderpädagogik und Erwachsenenbildung spielen dagegen an den untersuchten An-Instituten praktisch gar keine und die allgemeine Didaktik nur eine untergeordnete Rolle. Die außeruniversitären Forschungsinstitute weisen vergleichsweise hohe Anteile in den Bereichen Berufsbildung, Lernen, Hochschule, Er-

wachsenenbildung, Sozial- und Frühpädagogik sowie Schüler auf. Ihr Anteil an fachdidaktischer Literatur ist hingegen ebenfalls unterdurchschnittlich.

Dennoch hat der Themenbereich Fachdidaktik in allen vier institutionellen Typen den jeweils größten Anteil an der in FIS Bildung dokumentierten Literatur. Bei den Staats- und Landesinstituten fällt schließlich vor allem der sehr hohe Anteil an Literatur zur Berufsbildung auf. Dieser ist durch das in dieser Gruppe enthaltene Bundesinstitut für Berufsbildung bedingt. Darüber hinaus lassen sich überdurchschnittliche Anteile an Dokumenten zu Schulsystem und Schule sowie zur Frühpädagogik erkennen, während Literatur zur Sonder- und zur Sozialpädagogik, zum Thema Lernen, zum Bildungssystem sowie zu Bildungsforschung und -theorie bei den Staats- und Landesinstituten geringere Anteile ausmacht.

Tabelle 1.10: Themengebiete nach der institutionellen Zugehörigkeit des Erstautors

Forschungsgebiet	Universität	An-Institut	Institut	Landesinstitut	Gesamt
Fachdidaktik	35,9 %	31,0 %	24,2 %	28,0 %	34,4 %
Bildungsforschung und -theorie	10,6 %	9,1 %	9,7 %	4,4 %	10,2 %
Allgemeine Didaktik	9,2 %	3,1 %	4,8 %	7,8 %	8,6 %
Berufsbildung	6,7 %	8,8 %	11,8 %	24,1 %	7,9 %
Lernen	5,7 %	4,7 %	6,2 %	3,6 %	5,6 %
Mehrfachthemen	5,3 %	4,1 %	7,2 %	3,3 %	5,4 %
Schulsystem	4,4 %	3,5 %	5,4 %	6,8 %	4,6 %
Bildungssystem	3,5 %	2,9 %	3,7 %	2,4 %	3,4 %
Schule	3,4 %	1,5 %	2,5 %	4,5 %	3,3 %
Erwachsenenbildung	3,3 %	0,9 %	5,0 %	2,4 %	3,3 %
Hochschule	2,1 %	19,5 %	5,9 %	2,9 %	3,0 %
Frühpädagogik	2,6 %	2,0 %	3,5 %	4,6 %	2,7 %
Sozialpädagogik	2,4 %	2,9 %	4,2 %	1,0 %	2,5 %
Schüler	1,6 %	2,5 %	3,3 %	1,6 %	1,8 %
Sonderpädagogik	1,5 %	0,0 %	0,1 %	0,5 %	1,3 %
Lehrer	1,2 %	1,0 %	0,6 %	1,4 %	1,1 %
Nicht zuordenbar	0,7 %	2,5 %	1,9 %	0,8 %	0,9 %
Gesamtzahl	42.798	1.818	4.010	2.338	50.964

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Als generelle Tendenz lässt sich festhalten, dass die Sonderpädagogik nur an den Universitäten nennenswert vertreten ist (und auch dort nur in verhältnismäßig geringem Umfang) und dass zu einzelnen Forschungsgebieten an bestimmten Institutionstypen durchgängig nur minimal publiziert wird. So finden sich zur Erwachsenenbildung in den An-Instituten und zur Sozialpädagogik in den Landesinstituten so gut wie keine Veröffentlichungen. Abgesehen davon sind die thematischen Schwerpunkte der einzelnen Institutionen jedoch innerhalb der vier großen Gruppen zu divers, um sie auf einen Nenner zu bringen.

Neben der Untersuchung der Frage, welche Themenfelder in der Bildungsforschung behandelt werden, sind für die Beschreibung des Feldes und seiner Entwicklung auch die eingesetzten Forschungsmethoden und ihr Bezug zu den Themengebieten von großer Bedeutung (vgl. z. B. Macke 1989). Auf die verwendete Forschungsmethodik lässt sich aus den Angaben in FIS Bildung allerdings nur in Ausnahmefällen schließen, da diese nicht systematisch erfasst wird. Nur bei 10,6 % der hier untersuchten Dokumente sind die in SOLIS verwendeten Methodenbegriffe¹¹ in Titel, Untertitel oder Schlagwörtern zu finden. Wie schon Schulzeck (2008, S. 78) feststellte „sind die Angaben aber zu uneinheitlich und unvollständig, um damit schlüssige Aussagen zu ermöglichen“.¹² Daher sei hier auf Kapitel 3 verwiesen, in dem die in Bildungsforschungsprojekten genutzten Methoden eingehender untersucht werden.

1.4 Publikations-Output verschiedener Gruppen von Autoren

Nach den Analysen zu den formalen Aspekten und Themen der untersuchten Publikationen folgt nun ein Wechsel des Blickwinkels: weg von den einzelnen Dokumenten und ihren Eigenschaften hin zu den Autoren dieser Publikationen.¹³ Wie produktiv sind sie, gemessen an der einfachen Zahl an Publikationen, und wie steht es um verschiedene Gruppen von Autoren? Anhand dieser Informationen lassen sich auch Aussagen über Muster der ungleichen Verteilung von Publikationen auf Autoren machen, wie sie auch in anderen Wissenschaften zu finden sind.

Wie zuvor beschrieben, wurde das wissenschaftliche Personal aus den Bereichen Pädagogik, Erziehungswissenschaft und Didaktik über die Internet-Seiten von Universitäten, An-Instituten, Forschungs- und Landesinstituten erhoben.

11 Im Einzelnen wurde nach den folgenden Begriffen recherchiert: empirisch*, Befragung, Beobachtung, Experiment, Fallstudie, Feldforschung, Fragebogen*, Inhaltsanalyse, Längsschnitt*, Querschnitt*, Sekundäranalyse.

12 Diese Problematik betrifft aber nicht nur die FIS Bildung Literaturdatenbank, sie wird auch für den Australian Education Index (AEI) als Desiderat benannt: „If every record was given a specific research descriptor this would also assist in more accurate mapping of methodological change, and indicate possible skills shortages and highlight imbalances in research approach.“ (Holbrook u. a. 2000, S. 209)

13 Dabei wurde bei von mehreren Autoren verfassten Veröffentlichungen für jede beteiligte Person eine volle Publikation gezählt. Weitere Gewichtungen, etwa nach Publikationstyp oder Seitenumfang, wurden nicht vorgenommen.

Diese Erhebung ergab einen Pool von insgesamt 18.226 Personen, die sich wie folgt auf die verschiedenen Institutionsformen verteilen:

- 14.687 Personen an 75 Universitäten, darunter 3.464 Professoren
- 322 Personen an 16 An-Instituten, darunter 103 Professoren
- 1.299 Personen an 16 Forschungsinstituten, darunter 47 Professoren
- 1.918 Personen an 17 Landesinstituten, darunter 13 Professoren

Prozentual machen damit die an Universitäten beschäftigten Personen den allergrößten Teil aus (80,6 %), gefolgt von Landesinstituten (10,5 %), Forschungsinstituten (7,1 %) und An-Instituten (1,8%). Von allen erhobenen Personen sind 7.555 (41,5 %) mit Publikationen aus dem Zeitraum 1998 bis 2007 in FIS Bildung vertreten, werden also in der vorliegenden Studie weiter untersucht. Unterschieden nach der jeweiligen Institution liegt der Anteil an Personen mit mindestens einer Publikation in FIS Bildung bei An-Instituten am höchsten (52,2 % der dort erhobenen Personen sind mit Veröffentlichungen in FIS Bildung im Untersuchungszeitraum vertreten) und bei den Landesinstituten am niedrigsten (29,6 %). Universitäten (42,9 %) und Forschungsinstitute (39,8 %) liegen dazwischen.

Bezogen auf die Position der Person (Professor oder wissenschaftlicher Mitarbeiter) ergibt sich folgendes Bild: etwa 76 % der zum Zeitpunkt der Erhebung (August bis Dezember 2009) an Hochschulen und Instituten beschäftigten Professoren (einschließlich Emeriti) der Erziehungswissenschaft und (Fach-) Didaktik und knapp ein Drittel der wissenschaftlichen Mitarbeiter erscheinen 1998 bis 2007 mit Veröffentlichungen im Fachinformationssystem Bildung (vgl. Tab. 1.11). Der im Vergleich zu Schulzeck (2008, S. 81) deutlich niedrigere Anteil an wissenschaftlichen Mitarbeitern mit Publikationen in FIS Bildung dürfte vor allem darauf zurückzuführen sein, dass diesmal über die DGfE-Mitglieder hinausgehend das gesamte wissenschaftliche Personal von den Internet-Seiten (zum Zeitpunkt Ende 2009) erfasst wurde – einschließlich Doktoranden, von denen ein großer Teil innerhalb des Untersuchungszeitraums vermutlich noch nicht mit Veröffentlichungen in Erscheinung getreten ist. Hinzu kommt, dass Schulzeck (2008) Personen, die zum Untersuchungszeitpunkt als Emeriti gekennzeichnet waren, den Mitarbeitern zugeordnet hat. Diese dürften aber gerade in den dann betrachteten zurückliegenden Veröffentlichungszeiträumen noch als Professoren publiziert haben. Emeriti wurden deshalb in der vorliegenden Analyse der Gruppe der Professoren zugerechnet.

*Tabelle 1.11: In FIS Bildung verzeichnete publizierende Erziehungs-
wissenschaftler an Universitäten
(einschl. PH und GHS) und Instituten 1998–2007*

Personen nach Art der Veröffentlichungen	Professoren ¹		Mitarbeiter	
	absolut	in %	absolut	in %
Personen insgesamt	3.627	100,0	14.599	100,0
Personen mit Veröffentlichungen insgesamt	2.749	75,8	4.806	32,9
als Herausgeber	1.324	36,5	903	6,2
als Autor insgesamt	2.694	74,3	4.703	32,2
als Buchautor	1.564	43,1	2.276	15,6
in Sammelbänden	1.495	41,2	1.567	10,7
in pädagogischen Zeitschriften	2.410	66,4	3.660	25,1

1 einschließlich Emeriti

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Die Anteile der Professoren bzw. wissenschaftlichen Mitarbeiter mit Veröffentlichungen in der FIS Bildung unterscheiden sich wiederum zwischen den verschiedenen institutionellen Formen. So liegen die Anteile bei den Forschungsinstituten sowohl bei den Professoren (87,2 %) als auch bei den wissenschaftlichen Mitarbeitern (38,0 %) relativ deutlich über den über alle Institutionen hinweg berechneten Anteilen (vgl. Tab. 1.11). Mit einem überdurchschnittlichen Anteil sind außerdem wissenschaftliche Mitarbeiter an An-Instituten (39,7 %) und Professoren an Landesinstituten (84,6 %) in FIS Bildung vertreten. Das muss nicht heißen, dass der andere Teil der erhobenen Personen im untersuchten Zeitraum nicht publiziert hat, sondern nur, dass er nicht in der zugrunde liegenden Datenbasis nachgewiesen ist. Wie etwa der Bericht zur „Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes Baden-Württemberg“ auf der Basis von Selbstangaben gezeigt hat, ist der mit dieser Erhebungsmethode ermittelte Anteil nicht publizierender Wissenschaftler deutlich geringer, als es nach der vorliegenden Analyse auf der Grundlage einer selektiven Literaturdatenbank scheint (MWFK 2004, S. 34).

Auf Professoren, die im Zeitraum von 1998 bis 2007 mit mindestens einem Nachweis in FIS Bildung vertreten sind, entfallen durchschnittlich 13,7 Veröffentlichungen, an denen sie als Autor oder Herausgeber beteiligt sind (der aufgrund der sehr schiefen Verteilung aussagekräftigere Median beträgt 7). Bei wissenschaftlichen Mitarbeitern liegt die durchschnittliche Zahl der Nachweise bei 5,3 ($\bar{x}=2$). Am produktivsten sind die 41 Professoren an Forschungsinstituten mit durchschnittlich 42 Veröffentlichungen ($\bar{x}=25$), gefolgt von Professoren an An-Instituten ($\bar{X}=18,1$; $\bar{x}=10$), Universitäten ($\bar{X}=13,1$; $\bar{x}=7$) und Landesinstituten ($\bar{X}=8,3$; $\bar{x}=6$) sowie den wissenschaftlichen Mitarbeitern an An-Instituten ($\bar{X}=9,4$; $\bar{x}=4$), Forschungsinstituten ($\bar{X}=7,9$; $\bar{x}=4$), Universitäten ($\bar{X}=4,9$; $\bar{x}=2$) und Landesinstituten ($\bar{X}=4,8$; $\bar{x}=2$).

Insgesamt zeigt sich, wie auch schon bei Weishaupt und Merkens (2000, S. 128), Kraul, Schulzeck und Weishaupt (2004, S. 103) sowie Schulzeck (2008, S. 82), dass nur eine kleine Gruppe von Personen für einen großen Teil der Veröffentlichungen verantwortlich ist: 11 % der erhobenen Professoren sind an 50 % der erfassten Veröffentlichungen ihrer Gruppe beteiligt. Eine vergleichbare, wenn auch etwas geringere Konzentration fand beispielweise auch Kyvik (1989) auf der Basis älterer norwegischer Daten, nach denen in allen vier untersuchten Disziplingruppen der Geistes-, Sozial-, Naturwissenschaften und Medizin etwa 20 % der Professoren 50 % des gesamten Outputs produzierten. Auch die Bildungsforschung folgt damit dem seit Lotka bekannten bibliometrischen Muster, wonach die meisten Autoren in einem Feld eine geringe Zahl an Beiträgen aufweisen und nur wenige hochproduktiv sind (vgl. z. B. Havemann 2009; S. 13 ff.).

1.5 Regionale Analysen zum Publikations-Output

Ein Ländervergleich für das erziehungswissenschaftliche und fachdidaktische Personal an den Hochschulen (vgl. Tab. 1.12) zeigt sowohl leichte Unterschiede bei den Anteilen des Personals, das mit Veröffentlichungen in FIS Bildung vertreten ist, als auch Differenzen bei der durchschnittlichen Zahl der Nachweise in der Datenbank. Wie bei Schulzeck (2008, S. 83), Kraul, Schulzeck und Weishaupt (2004, S. 103) sowie bei Weishaupt und Merkens (2000, S. 128) sind Unterschiede etwa dahingehend zu erkennen, dass in den neuen Ländern der Anteil der Professoren mit Nachweisen in der FIS Bildung über dem Bundesdurchschnitt liegt und dass die Werte Baden-Württembergs durchgängig unter dem Mittel liegen, was auf die Pädagogischen Hochschulen zurückzuführen ist.¹⁴ Während von den universitären Professoren Baden-Württembergs 83,8 % mit Nachweisen in der FIS Bildung vertreten sind und von den wissenschaftlichen Mitarbeitern 41,2 %, liegen die Anteile bei den Pädagogischen Hochschulen bei 69,3 % bzw. 26,5 %. Auch in der durchschnittlichen Zahl der Nachweise je Professor – 16,0 (Uni) vs. 9,0 (PH) – bzw. je wissenschaftlichem Mitarbeiter (6,0 vs. 4,4) zeigt sich dieser Unterschied. Pädagogische Hochschulen zeichnen sich zwar nach ihrer Selbstbeschreibung auch „durch intensive Forschungsaktivitäten in der bildungswissenschaftlichen Grundlagenforschung und in den Fachdidaktiken aus“¹⁵, aber in Anbetracht ihrer Hauptaufgabe, der Lehrerbildung, entspricht dieser geringere in FIS Bildung erfasste Publikations-Output den Erwartungen.

14 Auch bei der Untersuchung von Schmidt und Weishaupt (2008, S. 116 f.) für die Jahre 2003 bis 2005 liegen die Werte von Baden-Württemberg unter dem Durchschnitt. Die Werte für die anderen Länder weisen aber z. T. andere Tendenzen auf als die hier ermittelten.

15 www.ph-bw.de/typus.htm

Tabelle 1.12: In FIS Bildung nachgewiesene Veröffentlichungen der Professoren und wiss. Mitarbeiter der universitären Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik 1998–2007 nach Ländern

Bundesland	Professoren				Wissenschaftliche Mitarbeiter			insgesamt
	Nachweise insgesamt	Anteil Professoren mit Nachweisen	Nachweise je Professor mit mind. einem Nachweis	Nachweise in ausgewählten Zeitschriften je Professor	Nachweise wiss. Mitarbeiter	Anteil wiss. Mitarbeiter mit Nachweisen	Nachweise je Mitarbeiter mit mind. einem Nachweis	
Schleswig-Holstein	494	81,4 %	8,7	2,9	332	32,7 %	4,7	62,3 %
Hamburg	2.038	87,9 %	15,6	4,4	469	33,9 %	4,6	48,4 %
Niedersachsen	4.440	79,7 %	11,8	2,7	1.933	34,5 %	4,8	52,4 %
Bremen	1.078	66,9 %	12,4	2,3	569	37,6 %	5,1	49,7 %
Nordrhein-Westfalen	7.490	71,6 %	13,6	2,9	4.280	31,8 %	5,3	51,4 %
Hessen	3.169	70,5 %	14,7	3,3	1.467	37,8 %	4,6	56,7 %
Rheinland-Pfalz/Saarland	1.740	79,4 %	13,7	3,3	771	37,4 %	4,1	49,5 %
Baden-Württemberg	4.819	71,0 %	10,0	2,6	2.834	28,8 %	4,8	64,3 %
Bayern	3.670	78,4 %	15,6	3,3	2.019	30,4 %	4,3	51,0 %
Berlin	1.794	77,7 %	15,6	3,0	924	31,2 %	5,1	47,9 %
Brandenburg	383	96,0 %	16,0	3,4	686	38,9 %	8,9	52,0 %
Mecklenburg-Vorpommern	150	76,9 %	7,5	2,5	174	27,5 %	5,3	63,6 %
Sachsen	1.053	86,7 %	14,6	2,3	450	36,9 %	4,0	41,4 %
Sachsen-Anhalt	1.142	84,6 %	17,3	2,0	653	48,1 %	4,7	45,2 %
Thüringen	918	82,6 %	16,1	3,3	442	31,3 %	4,8	44,3 %
Deutschland	34.378	75,5 %	13,1	2,9	18.003	32,9 %	4,9	52,9 %

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Tabelle 1.13: Veröffentlichungen in Zeitschriften 1998 bis 2007 nach Häufigkeit

Zeitschriftentitel	Anzahl Beiträge	Anteil an allen Zeitschriften- veröffentlichungen	
		in v.H.	kumuliert
Grundschule	814	2,9	2,9
Grundschulunterricht	541	1,9	4,7
Pädagogik	457	1,6	6,3
Die Grundschulzeitschrift	427	1,5	7,8
Zeitschrift für Pädagogik	383	1,3	9,2
Naturwissenschaften im Unterricht. Chemie	365	1,3	10,5
Sache, Wort, Zahl	360	1,3	11,7
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis	336	1,2	12,9
Mathematik lehren	313	1,1	14,0
Unterricht Biologie	313	1,1	15,1
Zur Didaktik der Physik und Chemie	301	1,1	16,2
Der mathematische u. naturwissenschaftliche Unterricht	286	1,0	17,2
Praxis Deutsch	283	1,0	18,1
Zeitschrift für Heilpädagogik	273	1,0	19,1
CD zur Frühjahrstagung des Fachverbandes Didaktik der Physik in der Deutschen Physikalischen Gesellschaft	267	0,9	20,0
Kunst + Unterricht	258	0,9	20,9
Schulmagazin 5 bis 10	250	0,9	21,8
Sportpädagogik	249	0,9	22,7
PÄD-Forum: unterrichten erziehen	243	0,9	23,5
Die Deutsche Schule	240	0,8	24,4
Geographie heute	237	0,8	25,2
Lernchancen	234	0,8	26,0
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft	231	0,8	26,8
Praxis Geographie	228	0,8	27,6
Berufsbildung	226	0,8	28,4
Pädagogische Rundschau	220	0,8	29,2
Deutschunterricht	211	0,7	29,9
Katechetische Blätter	210	0,7	30,7
Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik	208	0,7	31,4

Tabelle 1.13: (Fortsetzung)

Zeitschriftentitel	Anzahl Beiträge	Anteil an allen Zeitschriften- veröffentlichungen	
		in v.H.	kumuliert
Unterricht Arbeit + Technik	195	0,7	32,1
Zeitschrift für Pädagogik und Theologie	195	0,7	32,8
Hessische Blätter für Volksbildung	179	0,6	33,4
Praxis Schule 5-10	179	0,6	34,0
Lehren und lernen	176	0,6	34,6
Computer + Unterricht	175	0,6	35,3
Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik	172	0,6	35,9
Praxis der Naturwissenschaften – Chemie in der Schule	170	0,6	36,5
Praxis Geschichte	166	0,6	37,0
Schulverwaltung. Bayern	160	0,6	37,6
DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung	157	0,6	38,2
Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete	156	0,5	38,7
Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)	155	0,5	39,2
Geschichte lernen	153	0,5	39,8
Grundschulmagazin	153	0,5	40,3
Der Fremdsprachliche Unterricht. Englisch	151	0,5	40,8
GdWZ: Grundlagen der Weiterbildung	148	0,5	41,4
Report: Zeitschrift für Weiterbildungsforschung	148	0,5	41,9
Naturwissenschaften im Unterricht. Physik	145	0,5	42,4
Praxis der Naturwissenschaften – Physik in der Schule	145	0,5	42,9
Empirische Pädagogik	144	0,5	43,4
Bildung und Erziehung	143	0,5	43,9
Neue Praxis	142	0,5	44,4
Der Mathematikunterricht	139	0,5	44,9
Der Deutschunterricht	138	0,5	45,4
Sportpraxis	138	0,5	45,9
Fremdsprachenunterricht	135	0,5	46,3
Praxis Grundschule	135	0,5	46,8
Unterrichtswissenschaft	132	0,5	47,3
Religionspädagogische Beiträge	131	0,5	47,7
Sportunterricht	129	0,5	48,2
Zeitschrift für pädagogische Psychologie	126	0,4	48,6
Französisch heute	124	0,4	49,0

Tabelle 1.13: (Fortsetzung)

Zeitschriftentitel	Anzahl Beiträge	Anteil an allen Zeitschriften- veröffentlichungen	
		in v.H.	kumuliert
Schulverwaltung. Nordrhein-Westfalen	124	0,4	49,5
Schulverwaltung. Ausgabe Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen- Anhalt, Thüringen und Berlin	122	0,4	49,9
Psychologie in Erziehung und Unterricht	118	0,4	50,3

„Führende“ Zeitschriften sind fett hervorgehoben

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Tabelle 1.14: Anteil der für die Erziehungswissenschaft als führend ausgewählten Zeitschriften an den Zeitschriftenveröffentlichungen des ausgewählten Personenpools bzw. der FIS Bildung

Titel	Nachweise der ausgewählten Personen insgesamt	Anteil an allen nachgewiesenen Artikeln der ausgewählten Personen in %	kumulierte Anteile in %	Anteil an allen nachgewiesenen Artikeln in FIS Bildung in %	kumulierte Anteile in %	Anteil der Artikel des Personenpools an allen nachgewiesenen Artikeln dieser Zeitschrift in %
Grundschule	814	2,9	2,9	1,2	1,2	43,6
Pädagogik	457	1,6	4,5	0,8	2,0	36,5
Zeitschrift für Pädagogik	383	1,3	5,8	0,4	2,4	67,7
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis	336	1,2	7,0	0,5	2,9	44,3
Zeitschrift für Heilpädagogik	273	1,0	7,9	0,4	3,3	47,3
Die Deutsche Schule	240	0,8	8,8	0,3	3,6	57,1
Zeitschrift für Erziehungswissenschaft	231	0,8	9,6	0,2	3,8	72,4
Pädagogische Rundschau	220	0,8	10,4	0,3	4,1	53,0
Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik	208	0,7	11,1	0,2	4,3	68,0
Hessische Blätter für Volksbildung	179	0,6	11,7	0,2	4,5	50,4
Computer + Unterricht	175	0,6	12,3	0,5	5,0	22,4
Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik	172	0,6	12,9	0,2	5,2	59,7
DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung	157	0,6	13,5	0,3	5,5	34,7
GdWZ: Grundlagen der Weiterbildung	148	0,5	14,0	0,3	5,8	35,4
Empirische Pädagogik	144	0,5	14,5	0,1	5,9	67,9
Bildung und Erziehung	143	0,5	15,0	0,2	6,1	46,6
Unterrichtswissenschaft	132	0,5	15,5	0,1	6,2	75,0
Zeitschrift für pädagogische Psychologie	126	0,4	15,9	0,1	6,3	68,1
Psychologie in Erziehung und Unterricht	118	0,4	16,3	0,1	6,4	52,9

Tabelle 1.14: (Fortsetzung)

Titel	Nachweise der ausgewählten Personen insgesamt	Anteil an allen nachgewiesenen Artikeln der ausgewählten Personen in %	kumulierte Anteile in %	Anteil an allen nachgewiesenen Artikeln in FIS Bildung in %	kumulierte Anteile in %	Anteil der Artikel des Person-pools an allen nachgewiesenen Artikeln dieser Zeitschrift in %
Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie	113	0,4	16,7	0,1	6,5	59,5
Neue Sammlung	110	0,4	17,1	0,2	6,7	43,1
Recht der Jugend und des Bildungswesens	105	0,4	17,5	0,3	7,0	27,3
Behindertenpädagogik	104	0,4	17,8	0,2	7,2	38,0
Heilpädagogische Forschung	103	0,4	18,2	0,1	7,3	54,5
ZSE: Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation	85	0,3	18,5	0,1	7,4	46,2
Deutsche Jugend	79	0,3	18,8	0,2	7,6	22,0
Die berufsbildende Schule	78	0,3	19,0	0,1	7,7	42,2
ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik	78	0,3	19,3	0,2	7,9	32,0
Erwachsenenbildung	74	0,3	19,6	0,3	8,2	18,3
Paedagogica historica	74	0,3	19,8	0,3	8,5	15,3
Tertium comparationis	67	0,2	20,1	0,1	8,6	57,3
Erziehung & Unterricht	50	0,2	20,2	0,4	9,0	7,6
Hörgeschädigtenpädagogik	47	0,2	20,4	0,2	9,2	15,4
Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie	18	0,1	20,5	0,0	9,2	29,5
International review of education	16	0,1	20,5	0,2	9,4	5,9
European journal of education	10	0,0	20,6	0,1	9,5	6,3
Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften	6	0,0	20,6	0,0	9,5	9,0
Comparative education review	3	0,0	20,6	0,1	9,6	1,9

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

Tabelle 1.15: Beziehung zwischen den beiden vergebenen Themenbereichen (Zeilenprozente)

Zweiter Themenbereich																	
Erster Themenbereich		Fachdidaktik	Bildungsforschung und -theorie	Allgemeine Didaktik	Berufsbildung	Lernen	Schulsystem	Bildungssystem	Schule	Erwachsenenbildung	Hochschule	Frühpädagogik	Sozialpädagogik	Schüler	Sonderpädagogik	Lehrer	Nicht zugeordnet
Fachdidaktik		0,0	8,8	8,7	2,4	5,1	3,8	2,2	7,0	1,3	1,9	1,9	3,3	1,1	1,1	1,0	50,4
Bildungsforschung und -theorie		13,3	0,0	7,8	4,2	7,2	4,9	4,8	3,1	1,8	3,0	4,2	2,4	1,8	0,2	0,9	40,4
Allgemeine Didaktik		36,8	7,6	0,0	2,0	7,7	2,9	2,8	7,7	4,5	0,8	0,8	0,7	3,9	0,9	1,9	19,2
Berufsbildung		18,7	5,1	10,2	0,0	3,3	1,2	7,7	1,3	7,3	2,9	0,5	2,7	2,4	0,8	2,7	33,5
Lernen		13,7	11,8	10,8	3,3	0,0	4,8	1,0	4,0	1,5	1,2	5,4	2,4	4,9	0,9	0,9	33,4
Mehrfachthemen		0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100
Schulsystem		17,8	7,4	12,7	5,2	4,0	0,0	11,8	6,1	1,1	0,2	1,5	2,6	7,5	1,0	2,9	18,3
Bildungssystem		25,5	6,7	,9	2,0	1,3	4,2	0,0	1,5	10,5	2,2	0,6	3,6	1,8	0,9	1,3	37,0
Schule		20,1	2,7	25,2	2,5	2,9	20,0	3,9	0,0	0,1	0,2	5,1	0,8	5,9	0,5	0,7	9,3
Erwachsenenbildung		14,0	11,5	4,4	7,4	7,6	1,2	6,8	0,2	0,0	4,0	0,1	4,3	0,5	0,6	0,5	37,0
Hochschule		11,1	6,2	4,1	10,1	1,9	0,4	6,8	0,8	1,4	0,0	0,5	0,6	0,5	0,1	1,2	54,1
Frühpädagogik		22,1	11,7	6,0	3,4	7,5	6,1	5,0	4,7	0,6	0,4	0,0	7,2	4,4	3,6	0,1	17,4
Sozialpädagogik		11,8	17,7	1,7	3,4	7,9	3,4	4,4	1,6	0,9	1,2	6,2	0,0	1,6	2,7	0,7	34,7
Schüler		23,9	9,6	3,8	1,2	11,5	3,8	4,3	6,5	3,4	0,8	3,0	3,9	0,0	1,6	2,4	20,3
Sonderpädagogik		7,3	5,8	3,3	4,1	11,7	4,7	2,2	2,0	0,0	3,3	7,8	1,1	0,5	0,0	1,9	44,5
Lehrer		5,2	14,7	4,5	12,0	5,7	9,5	2,8	4,2	0,2	9,5	0,2	0,0	2,4	0,2	0,0	28,9
Nicht zuordenbar		0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	100
Gesamtzahl		5.803	3.638	3.718	1.499	2.480	1.923	1.853	2.253	1.143	892	1.050	1.261	1.109	456	605	21.281

Quelle: FIS Bildung, eigene Auswertung

2 Qualifizierungsschriften in der Bildungsforschung 1998 bis 2007

(Renate Martini, Werner Dees)

Die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses dient vornehmlich dazu, die Kontinuität in einer Wissenschaftsdisziplin zu gewährleisten und Qualitätsstandards zu sichern. Zugleich ist sie mit dem Transfer von Wissen und Forschungserkenntnissen in die Fach-Community sowie in die Gesellschaft verbunden. Darüber hinaus werden Promotionen und Habilitationen immer wieder als ein Indikator zur Beurteilung der Forschungsqualität wissenschaftlicher Einrichtungen herangezogen, und sie sind heute ein wichtiger Leistungsindikator im Rahmen der Mittelvergabe. Da Qualifizierungsarbeiten in der Bildungsforschung thematisch zudem einen mittelbaren oder unmittelbaren Bezug zu Lern- und Entwicklungsprozessen in Bildungseinrichtungen haben, ist die Transparenz und Dissemination ihrer Ergebnisse nicht zuletzt auch für die Bildungspraxis von Bedeutung.

Darstellungen zur quantitativen Entwicklung sowie qualitative Analysen von Qualifizierungsschriften in der Erziehungswissenschaft liegen in vielfältigen Erhebungen vor. Genannt seien hier beispielsweise die Analysen zu Qualifikationsarbeiten für den Zeitraum 1945 bis 1990 (Macke 1994, S. 49 ff. sowie Eigler/Macke 1994, S. 77 ff.), die auf einer Auswertung der von der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) erhobenen und in der Zeitschrift für Pädagogik veröffentlichten Daten beruhen, und die von Kauder (2010) erneut zu Interpretationen herangezogen werden. Auch die Schriftenreihe „Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung“ – vorgelegt von der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), fortgeführt von der Gemeinsamen Wissenschaftskonferenz (GWK) – thematisiert in der Sonderauswertung von 2007 die Situation in der Erziehungswissenschaft (BLK 2007). Ebenso finden Qualifizierungsarbeiten in den Datenreports Erziehungswissenschaft ihren Niederschlag, ebenfalls vornehmlich auf diese Wissenschaftsdisziplin fokussiert. Insbesondere sei hier auf den Report aus dem Jahr 2008 verwiesen, in dem wie in 2004 auch die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in den Blick genommen wird (Schmidt/Weishaupt 2008, S. 128 f.).

Allen diesen Erhebungen liegt eine standortbezogene Auswahl der Daten zugrunde, für die der Fokus auf die erziehungswissenschaftlichen Fakultäten und Institute der Universitäten gelegt wurde. Damit erfassen sie nicht die Situation der Bildungsforschung im weiten Verständnis, wie es beispielsweise der Deutsche Bildungsrat vertritt (Deutscher Bildungsrat 1974, S. 16). Die vorliegende Situationsbeschreibung bezieht sich dagegen explizit auf die Definition des Deutschen Bildungsrats (s. S. 9 f.) und arbeitet in diesem Zusammenhang disziplinübergreifend sowie standortunabhängig.

2.1 Erhebungsmethodik

Dieses Kapitel untersucht Promotions- wie Habilitationsschriften, die an allen deutschen Hochschulen und Universitäten abgeschlossen wurden. Es nimmt nicht nur Inhalte zur Erziehungswissenschaft und Bildungstheorie in den Blick, sondern auch jene aus der Pädagogischen Psychologie, der Bildungsökonomie, der Bildungsverwaltungswissenschaft, der Bildungssoziologie sowie der Medien- und der Sozialpädagogik. Ebenso finden fachdidaktische Themen Berücksichtigung.

Für das ausgewertete Erhebungskorpus wurde eine themen- bzw. inhaltsorientierte Selektion in verschiedenen Quellen vorgenommen, die sich nicht auf Hochschulstandorte mit erziehungswissenschaftlichen Fakultäten beschränkt, diese aber gleichwohl berücksichtigt. Ziel ist es, mit einem weiten Informationsansatz und einem breiten Verständnis von Bildungsforschung zunächst möglichst viele Qualifizierungsschriften zu erfassen und erst in einem folgenden Schritt zu ermitteln, an welchen Einrichtungen diese Arbeiten entstanden sind.

Die vorliegende Untersuchung zieht erstmals Informationen aus vier verschiedenen Datenbeständen heran, die jeweils mit unterschiedlichen Selektions- und Dokumentationslogiken und -praxen arbeiten. Für die Analysen wurden die Informationen zusammengeführt, homogenisiert und verdichtet. Als Quellen für die Analysebasis wurden gewählt:

- die FIS Bildung Literaturdatenbank¹⁶ als umfangreichste bildungsbezogene Fachdatenbank, in der rund 30 Dokumentationsstellen in Deutschland, Österreich und der Schweiz die seit 1980 erschienene, bildungsrelevante Literatur nachweisen;
- die Sachgruppen 370 (Erziehung, Schul- und Bildungswesen) bzw. 22 (Erziehung, Bildung, Unterricht) aus der Reihe Hochschulschriften der Deutschen Nationalbibliothek (DNB), die Dissertationen und Habilitationsschriften deutscher Hochschulen sowie deutschsprachige Dissertationen und Habilitationsschriften aus dem Ausland seit 1913 verzeichnet, sowie
- die in der Zeitschrift für Pädagogik (ZfPäd) alljährlich veröffentlichten Meldungen der erziehungswissenschaftlichen Fachbereiche und Fakultäten mit Promotions- bzw. Habilitationsrecht.

Ergänzt wurde der Datenpool um einen Dokumentationsservice der Zeitschrift „Recht der Jugend und des Bildungswesens“ (RdJB), den das Informationszentrum Bildung des DIPF seit 2003 erstellt und der auch Qualifizierungsarbeiten erfasst. Berücksichtigt wurden nur eindeutig identifizierbare Promotions- und

16 Die in der FIS Bildung Literaturdatenbank nachgewiesenen Qualifizierungsarbeiten wurden auch in die Analyse der Publikationen (s. Kap. 1) einbezogen, sofern sie von aktuell an erziehungswissenschaftlichen oder didaktischen Fachbereichen tätigen Personen verfasst wurden.

Habilitationsschriften.¹⁷ Damit zieht die vorliegende Analyse die größten deutschen Datenquellen im Bildungsbereich als Referenzen für Nachwuchsarbeiten in der Bildungsforschung heran. Es kann daher mit hoher Wahrscheinlichkeit von einer relativ vollständigen Dokumentation insbesondere bei den Promotionen ausgegangen werden.

Die beschriebene Herangehensweise unterscheidet sich wesentlich von bisherigen Erhebungsmethoden: Vorhandene Statistiken beziehen sich fast ausschließlich auf die Erziehungswissenschaft, teils im Vergleich zu anderen Fachdisziplinen. Für die Bildungsforschung als einem multi- und interdisziplinären Forschungsfeld existiert in Deutschland dagegen bislang keine amtliche oder halbamtliche Statistik. Auch beim Statistischen Bundesamt, dessen Fachserien häufig als Bezugsquelle für Untersuchungen dienen, liegen die Informationen nur für die Fachdisziplinen vor. Erschwert werden Aussagen zur Bildungsforschung im weiten Sinne zudem durch die in Deutschland generell übliche fachdisziplinäre Zuordnung von Nachwuchsarbeiten. So werden der Erziehungswissenschaft nur jene Qualifizierungsschriften zugerechnet, die auch in dem entsprechenden Fachbereich angesiedelt sind. Fachdidaktische Arbeiten entstehen aber zu einem großen Teil in den Fachdisziplinen der Unterrichtsfächer, z. B. Germanistik oder Physik. Diese unterliegen den Prüfungskommissionen der jeweiligen Fachwissenschaft und werden dieser auch statistisch zugeordnet. Eine derartige Eingruppierung der Qualifizierungsarbeiten nach wissenschaftsdisziplinären und strukturellen Gesichtspunkten spiegelt die bearbeiteten Forschungsinhalte allerdings nur bedingt wider. Diese diffuse Datenlage erschwert die Analyse von Qualifizierungsarbeiten im Hinblick auf die Situation der Bildungsforschung in Deutschland erheblich.

Mit ihrer neuartigen Herangehensweise unternimmt die vorliegende Untersuchung den Versuch, durch Zusammenführen unterschiedlicher Informationspools die Analysebasis wesentlich zu verbreitern. Sie fasst nicht nur unterschiedliche Informationsquellen, sondern auch verschiedenartige Informationsinhalte zusammen: Angaben zu abgeschlossenen Qualifizierungsverfahren/Qualifizierungsthemen ebenso wie daraus entstandene Publikationen. Diese Informationen wurden über die Personennamen mit der Einrichtung verknüpft, an der die Arbeit entstanden ist. Diese Vorgehensweise verhindert, dass Arbeiten unter Umständen mehrfach in das Erhebungskorpus einfließen.

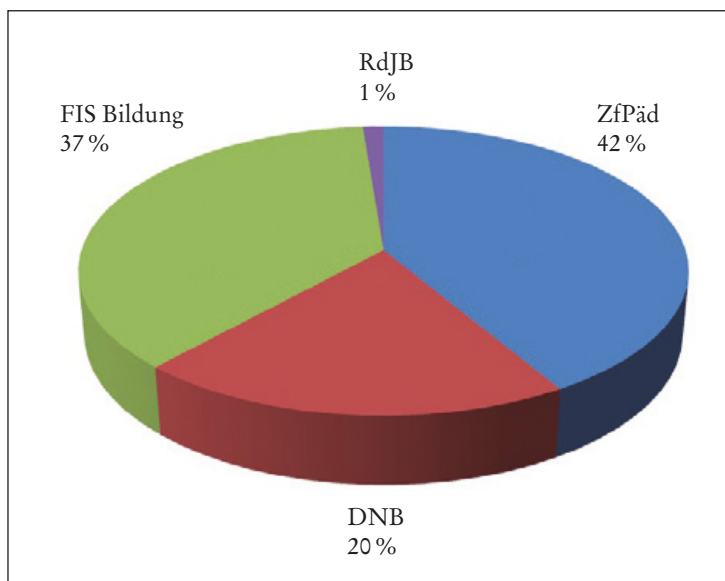
Aus den genannten Quellen wurden für die Bildungsforschung in Deutschland folgende Anteile als relevant identifiziert: 4.675 Datensätze aus der FIS Bildung, 3.950 aus der DNB, 3.810 aus der ZfPäd sowie 233 Datensätze aus der RdJB. Somit entstand ein Pool von 12.668 Promotions- und Habilitationsschriften bzw. abgeschlossenen Verfahren. Nach dem Matching und der Ho-

17 Für Habilitationsschriften besteht keine gesetzliche Pflichtabgabe. Da nicht alle Habilitationsschriften als solche erkennbar sind und dokumentiert werden können, ist von einem größeren, aber leider nicht identifizierbaren Quantum fehlender Habilitationsschriften auszugehen. Rund 65 % der untersuchten Habilitationsschriften sind über die Meldungen aus den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten, die in der Zeitschrift für Pädagogik veröffentlicht werden, in das Erhebungskorpus gelangt.

mogenisierung¹⁸ der Daten blieben 7.673 Qualifizierungsschriften übrig, die das Kernkorpus der nachfolgenden Analysen bilden.

Anfängliche Erwartungen einer großen Übereinstimmung zwischen den jeweiligen Datenpools bestätigten sich nicht. Bemerkenswert für das untersuchte Kernkorpus ist, dass nur 1.224 Datensätze in allen drei großen Quellen gemeinsam vorkommen. Ausschließlich den Angaben aus der Zeitschrift für Pädagogik¹⁹ entstammen 1.682 Qualifizierungsschriften, 1.510 Schriften kamen nur aus der FIS Bildung Literaturdatenbank, 830 waren ausschließlich in der entsprechenden Klassifikation der Reihe Hochschulschriften der DNB dokumentiert²⁰ und 35 Dissertationen kamen nur über die Dokumentation für die Zeitschrift Recht der Jugend und des Bildungswesens (RdJB) in die Analysebasis.

Abbildung 2.1: *Anteile der ausschließlich in einer Datenquelle erfassten Qualifizierungsschriften von 1998 – 2007 (n = 4.057)*



Quelle: eigene Berechnungen

18 Neben der Digitalisierung von Alt-Daten aus der Zeitschrift für Pädagogik mussten vor allem Anpassungen bei der Ansetzung von Standortbezeichnungen und Personennamen, aber auch Ergänzungen vorgenommen werden. Besonders aufwendig war die Identifizierung von vermeintlichen Dubletten, zu deren Überprüfung vor allem der Karlsruher Virtuelle Katalog herangezogen wurde.

19 Die in der ZfPäd 3/2009 für das Qualifizierungsjahr 2007 ergänzend gemeldeten Verfahren wurden noch berücksichtigt. An dieser Stelle sei dem Beltz Verlag für die Bereitstellung der elektronischen Dateien der letzten sechs Jahre gedankt, wodurch sich der Digitalisierungsaufwand erheblich reduziert hat.

20 Von der Dokumentation der DNB wurden nur die Sachgruppe 370 (Erziehung, Schul- und Bildungswesen) bzw. die frühere Gruppe 22 (Erziehung, Bildung, Unterricht) berücksichtigt. Stichproben haben bestätigt, dass hierüber auch jene Schriften erfasst werden, die nicht aus erziehungswissenschaftlichen Fachbereichen hervorgehen.

Durch die integrative Vorgehensweise der vorliegenden Untersuchung wurden die üblicherweise singulär abgefragten Informationsquellen um mehr als 4.000 Datensätze erweitert, das entspricht 53 % des Kernkorpus. Ein Blick auf die Anteile der Komplementärmengen (s. Abb. 2.1) legt die Vermutung nahe, dass ein ausschließlich auf die ZfPäd fokussierter Informationssuchender mehr als die Hälfte der vorhandenen Informationsquellen nicht wahrnehmen würde.

Die herangezogene fachbereichsunabhängige Erhebungsmethode hat durch die breite Quellenbasis den Vorzug, fast doppelt so viele Qualifizierungsarbeiten für die Bildungsforschung in Deutschland für die Analysen zu berücksichtigen als bisherige Untersuchungen. Zugleich birgt sie aber auch den Nachteil, dass Erhebungen des Statistischen Bundesamtes oder Ergebnisse aus anderen empirischen Untersuchungen nicht unmittelbar in Beziehung gesetzt werden können.

2.2 Quantitative Entwicklungen

Den folgenden Analysen liegen 7.673 Promotions- und Habilitationsschriften zugrunde, die an deutschen Hochschulen und Universitäten in den Jahren von 1998 bis 2007 abgeschlossen wurden. Thematisiert wird hier nicht das Erscheinungsjahr der aus der Qualifizierungsarbeit entstandenen Publikation, sondern das Jahr, in dem das Qualifizierungsverfahren abgeschlossen wurde.

Für den zehnjährigen Untersuchungszeitraum wurden insgesamt 647 Habilitationen und 7.026 Promotionen identifiziert. Die jährliche Verteilung der Anzahl dieser Qualifizierungsarbeiten (s. Tab. 2.1) weist für die Promotionschriften einen deutlichen Anstieg zur Jahrtausendwende auf und erfährt ab 2004 einen weiteren Aufschwung. Kumuliert auf einen Fünfjahreszeitraum von 1998 bis 2002 wurden 334 Habilitations- und 3.099 Promotionsschriften verfasst, für die Jahre 2003 bis 2007 waren es 313 bzw. 3.927. Für die erfassten Habilitationsschriften lässt sich demnach keine grundlegende quantitative Veränderung feststellen. Der leichte Rückgang bei den Habilitationen bekräftigt die Prognose aus dem Datenreport 2008, dass für die in den nächsten zehn Jahren frei werdenden Professorenstellen nicht genügend qualifizierte Nachwuchswissenschaftler zur Verfügung stehen könnten (vgl. Schmidt/Weishaupt 2008, S. 129 f.). Für die Promotionsschriften kann hingegen im zweiten Fünfjahreszeitraum ein deutlicher Zuwachs von über 26 % konstatiert werden.

*Tabelle 2.1: Jährliche Verteilung von Habilitationen und Promotionen
1998 – 2007*

Jahr	Habilitationen		Promotionen		Gesamt	
	Anzahl	in %	Anzahl	in %	Anzahl	in %
1998	57	8,8	572	8,1	629	8,2
1999	47	7,3	563	8,0	610	7,9
2000	73	11,3	641	9,1	714	9,3
2001	73	11,3	654	9,3	727	9,5
2002	84	13,0	669	9,5	753	9,8
Σ 1998–2002	334	51,6	3.099	44,1	3.433	44,7
2003	64	9,9	697	9,9	761	9,9
2004	65	10,0	766	10,9	831	10,8
2005	77	11,9	795	11,3	872	11,4
2006	53	8,2	862	12,3	915	11,9
2007	54	8,3	807	11,5	861	11,2
Σ 2003–2007	313	48,4	3.927	55,9	4.240	100,0
Gesamt	647	100,0	7.026	100,0	7.673	100,0

Quelle: eigene Berechnungen

Von den Qualifizierungsschriften wurden mehr als 96 % in deutscher Sprache abgefasst. Nur 3 % aller Arbeiten wurden in englischer Sprache eingereicht. Hierbei entfällt auf die Habilitationen mit 11 von 647 abgeschlossenen Arbeiten ein deutlich geringerer Anteil von 1,7 %. Bei den Promotionen liegen 221 der insgesamt 7.026 Arbeiten (3,1 %) in englischer Sprache vor. Es wurden auch Promotionen in spanischer (10) und französischer (7) Sprache sowie jeweils eine auf Italienisch und Portugiesisch geschrieben.

Die fast ausnahmslose Nutzung der deutschen Sprache lässt allerdings nicht darauf schließen, dass die Schriften nur Themen aufgreifen, die sich vorrangig auf den deutschen oder deutschsprachigen Bildungsraum beziehen oder nur dort wahrgenommen werden: Zumindest die stärker theoretisch fundierten Habilitationsschriften könnten auch den internationalen Diskurs bereichern. Hier spiegelt sich vielmehr das generelle Publikationsverhalten wider, das innerhalb des untersuchten Zeitraums für die deutsche Bildungsforschung charakteristisch ist. Es ist zu erwarten, dass die zunehmende Budgetierung auf der Basis von Leistungsindikatoren in den deutschen Universitäten und Forschungseinrichtungen, unter denen englischsprachige Publikationen einen besonderen Stellenwert einnehmen, zu einer Verschiebung der sprachlichen Anteile auch bei den Qualifizierungsschriften führen wird. Ebenso können die veränderten Rahmenbedingungen für englischsprachiges Publizieren sich insgesamt stimulierend auswirken.

2.3 Standortanalyse

Die Bedeutung des Forschungsfeldes Bildungsforschung in Deutschland lässt sich unter anderem daran ablesen, an wie vielen Standorten bildungsrelevante Qualifizierungsarbeiten abgeschlossen werden und welchen Anteil sie dort an der Gesamtzahl aller Arbeiten haben. Zudem spielt der Promotionsort eine wichtige Rolle für den Karriereweg eines Nachwuchswissenschaftlers in Deutschland, wie Röbbken (2009) in einer Studie zu Karrierebedingungen auf organisationaler und individueller Ebene für die Erziehungswissenschaft belegt. Das folgende Kapitel nimmt die Standorte sowie die regionale Verteilung in den Blick und untersucht sie hinsichtlich der Häufigkeit abgeschlossener Qualifizierungsverfahren.

Insgesamt stammen die Arbeiten aus 99 der 378 Hochschulen Deutschlands, darunter auch solchen, die keinen genuin erziehungswissenschaftlichen Fachbereich führen. Die Anzahl von Habilitations- und Promotionsschriften ist für die einzelnen Bundesländer sehr unterschiedlich: In Nordrhein-Westfalen, Bayern, Baden-Württemberg, Niedersachsen, Berlin und Hessen entstanden im Untersuchungszeitraum die meisten Qualifizierungsschriften. An einem Drittel aller Standorte wurden mehr als zwei Drittel (5.370) aller Arbeiten abgeschlossen. In den drei Ländern mit den meisten abgeschlossenen Verfahren wurde die Hälfte aller Arbeiten insgesamt eingereicht. Ursachen für dieses Ergebnis nimmt die vorliegende Analyse nicht in den Blick. Dies bedürfte ergänzender Untersuchungen idealerweise auch unter Berücksichtigung solcher Studien wie von Röbbken oder auch Senger (2010), die eine erstmalig durchgeführte gesamtuniversitäre Promovierendenerfassung an der Universität als Ganzes präsentiert und neben der Promotionseingangsphase auch die Rahmenbedingungen während der Promotion berücksichtigt.

*Tabelle 2.2: Verteilung der Qualifikationsschriften nach Bundesländern
1998 – 2007 in der Bildungsforschung (Bifo)*

Bundesland	Habilitation	Promotion	Gesamt	Anteil innerh. der Bifo in %	Zahl der Standorte
Baden-Württemberg	52	879	931	12,1	16
Bayern	96	1.022	1.118	14,6	13
Berlin	64	638	702	9,1	4
Brandenburg	16	72	88	1,1	4
Bremen	15	142	157	2,0	2
Hamburg	39	340	379	4,9	3
Hessen	40	617	657	8,6	6
Mecklenburg-Vorpommern	5	79	84	1,1	3
Niedersachsen	88	681	769	10,0	11
Nordrhein-Westfalen	120	1.680	1.800	23,5	16
Rheinland-Pfalz	24	216	240	3,1	7
Saarland	1	27	28	0,4	1
Sachsen	27	211	238	3,1	4
Sachsen-Anhalt	20	141	161	2,1	2
Schleswig-Holstein	16	139	155	2,0	3
Thüringen	24	142	166	2,2	4
Gesamt	647	7.026	7.673	100	99

Quelle: eigene Berechnungen

Die Universitäten in München (LMU), Hamburg, Köln, Dortmund, Duisburg-Essen (2003 zu einer Universität mit zwei Standorten zusammengeführt), Münster, Augsburg, Tübingen, Frankfurt am Main, Bielefeld sowie die FU Berlin weisen die meisten abgeschlossenen Qualifizierungsschriften im untersuchten Zeitraum auf. In jeder dieser Hochschulen wurden mehr als 200 Qualifizierungsarbeiten abgeschlossen, an der LMU München, der FU Berlin sowie an der Universität Hamburg waren es sogar mehr als 300 Arbeiten. An den 20 Universitäten, die innerhalb des zehnjährigen Untersuchungszeitraums die meisten abgeschlossenen Qualifizierungsarbeiten in der Bildungsforschung aufweisen, wurden 55 % aller abgeschlossenen Arbeiten eingereicht (s. Tab. 2.3). Aufgrund der Häufigkeit abgeschlossener Nachwuchsarbeiten mögen diese Einrichtungen als Zentren der Bildungsforschung erscheinen. Dieser Schluss wird mangels Definition und Selektionskriterien für ein „Zentrum der Bildungsforschung“ hier jedoch bewusst nicht gezogen.

Tabelle 2.3: Die 20 Bildungseinrichtungen mit der höchsten Anzahl abgeschlossener Qualifizierungsschriften 1998 – 2007

Bildungseinrichtung	Habilitationen	Promotionen	Gesamt
LMU München	18	323	341
FU Berlin	28	303	331
U Hamburg	33	286	319
U Köln	13	274	287
U Dortmund	19	237	256
U Duisburg-Essen	20	221	241
U Münster (Westfalen)	15	221	236
U Tübingen	13	209	222
U Frankfurt (Main)	12	198	210
U Bielefeld	12	193	205
U Oldenburg	28	162	190
U Kassel	11	176	187
U Hannover	20	162	182
HU Berlin	21	150	171
TU Berlin	14	150	164
U Bremen	15	138	153
U Heidelberg	6	134	140
U Erlangen-Nürnberg	10	127	137
U Kiel	12	121	133
U Marburg	10	116	126

Quelle: eigene Berechnungen

Betrachtet man allerdings die Zuwachsrate im letzten Fünfjahreszeitraum, wird man neben den bereits genannten Einrichtungen in Duisburg-Essen, München (LMU), Münster, Berlin (FU), Köln und Tübingen auch auf die Universitäten in Oldenburg, Berlin (HUB), Leipzig, Göttingen, Rostock, Regensburg, Würzburg, Jena, Dresden, Wuppertal sowie auf die Pädagogische Hochschule Heidelberg aufmerksam: An diesen Standorten ist die Zahl der Qualifizierungsschriften im Vergleich zum ersten Fünfjahreszeitraum um mehr als 20, in Oldenburg sogar um 40 Arbeiten angewachsen.

2.4 Inhaltsanalyse der Qualifizierungsschriften

Durch die Inhaltsanalyse der Nachwuchsarbeiten lässt sich u. a. zeigen, an welchen Einrichtungen welche Forschungsthemen bearbeitet wurden und ob sich die behandelten Forschungsfragen möglicherweise auf einzelne Hochschulen konzentrieren. Dieses Vorgehen hilft auch, das bearbeitete Themenspektrum der Bildungsforschung transparenter zu machen.

Für diese Inhaltsanalyse der in den Jahren 1998 bis 2007 abgeschlossenen Dissertationen und Habilitationen wurde die Fachsystematik der FIS Bildung Literaturdatenbank zugrunde gelegt. Diese orientiert sich in ihrer Struktur im Wesentlichen an den Bildungsbereichen, berücksichtigt aber auch charakteristische Forschungsaspekte. Ausschlaggebend für die Wahl dieser Fachsystematik war der Umstand, dass die einzelnen Systematikstellen mit Schlagwörtern verknüpft sind, die eine Inhaltsbeschreibung der Dokumente ermöglichen. Die Vorgehensweise ist analog der Themenanalyse der Veröffentlichungen (s. Kap. 1.3). Um alle Schriften in die Schlagwortanalyse einbeziehen zu können, wurden rund 1.700 Arbeiten nachträglich intellektuell verschlagwortet. Trotz dieser Bemühungen gibt es jedoch ca. 330 Arbeiten, die sich dem gewählten Klassifizierungsverfahren entziehen. Etwa 400 Arbeiten sind thematisch derart heterogen, dass auch sie keiner Systematik-Gruppe zugewiesen, sondern als Mehrfachthemen erfasst wurden. Die für die Inhaltsanalyse herangezogenen Obersystematiken – nachfolgend Forschungsfelder genannt – setzen sich aus verschiedenen Inhaltskomplexen zusammen (s. Tab. 2.4).

Bei der Verteilung der Habilitations- und Promotionsschriften über einzelne Forschungsfelder (s. Tab. 2.5) fällt die hohe Zahl der fachdidaktischen Themen auf: Innerhalb der Bildungsforschung machen sie ein Drittel aller abgeschlossenen Qualifizierungsarbeiten aus. Mit großem Abstand folgen Themen aus den Forschungsfeldern Bildungsforschung und -theorie, Berufsbildung sowie Lernen. Der Themenbereich Bildungsforschung erhält seinen hohen Stellenwert besonders durch die Bildungsgeschichte: Die häufige Vergabe geschichtsbezogener Schlagwörter lässt darauf schließen, dass ein großer Teil der Dissertationen im Forschungsfeld Bildungsforschung vornehmlich aus historischem Blickwinkel bearbeitet wurde. Am wenigsten untersucht werden personenspezifische Aspekte sowie das Bildungssystem in seiner systemischen Komplexität. Gesicherte Aussagen zu den verwendeten Methoden, wie beispielsweise die Studien von Macke und Eigler sie auf der Basis von Inhaltsanalysen vornahmen, lassen sich mit der hier angewendeten Analysemethode nicht ableiten.

Tabelle 2.4: *Systematik-Gruppen zur inhaltlichen Klassifizierung der Qualifizierungsarbeiten*

Forschungsfelder	Bestandteile
Allgemeine Didaktik	Curriculum, Lehrplanentwicklung, nicht unterrichtsfachbezogene methodische Aspekte, Unterrichtsplanung u. -organisation, Schulbuch
Berufsbildung	Berufliche Bildung u. Ausbildung, Berufsbildungsforschung, Berufspädagogik
Bildungsforschung und -theorie	Allgemeine Themen der Bildungsforschung, Erziehungswissenschaft, Bildungsgeschichte, Bildungs- und Erziehungstheorie, besondere Forschungsbereiche (z. B. Medienpädagogik, Kinder- u. Jugendforschung)
Bildungssystem	Struktur- u. Organisationsfragen, Bildungspolitik, Bildungsplanung, Bildungsökonomie, Bildungsrecht
Erwachsenenbildung	Erwachsenenbildung, Weiterbildung, Fernstudium
Fachdidaktik	Unterrichtsfachbezogene Aspekte, fächerübergreifender Unterricht, Unterrichtsinhalte
Frühkindliche Bildung	Elementarbereich, Erziehung in der Familie
Hochschulwesen	Struktur u. Organisation des Hochschulwesens, Personal, Lehre, Studium u. Studienberatung, Studienfächer
Lehrer	Lehreraus- u. -fortbildung, Lehrer im Beruf, Lehrerrolle, Lehrer-Schüler-Beziehung
Lernen	Lernen, Lerntheorie, Päd. Psychologie
Schüler	Schülerverhalten u. -einstellung, Schülerleistung, Schulerfolg
Schule	Schulformen, Schulversuche, Privatschule
Schulsystem	Struktur u. Organisation, Schulrecht, Schulverwaltung, Schulbau, Schulausstattung, Beratung in der Schule
Sonderpädagogik	Sonderpädagogik, Behinderung, Rehabilitation
Soziale Aspekte	Sozialpädagogik, Sozialarbeit, Freizeitpädagogik, Altenbildung, Eltern- und Familienbildung
Mehrfachthemen	mehreren Systematik-Gruppen zugleich zuzuordnen

Quelle: Fachsystematik für die FIS Bildung Literaturlatenbank

Tabelle 2.5: Verteilung der Qualifizierungsschriften nach Forschungsfeldern – absteigend

Forschungsfelder	Habilitationen		Promotionen		gesamt	
	absolut	in %	absolut	in %	absolut	in %
Fachdidaktik	200	30,9	2.330	33,2	2.530	33,0
Bildungsforschung und -theorie	83	12,8	607	8,6	690	9,0
Berufsbildung	46	7,1	606	8,6	652	8,5
Lernen	37	5,7	532	7,6	569	7,4
Allgemeine Didaktik	36	5,6	403	5,7	439	5,7
Mehrfachthemen	29	4,5	387	5,5	416	5,4
Hochschule	20	3,1	308	4,4	328	4,3
Sozialpädagogik	27	4,2	274	3,9	301	3,9
Schulsystem	28	4,3	242	3,4	270	3,5
Schule	20	3,1	230	3,3	250	3,3
Frühpädagogik	18	2,8	203	2,9	221	2,9
Erwachsenenbildung	16	2,5	143	2,0	159	2,1
Sonderpädagogik	20	3,1	139	2,0	159	2,1
Schüler	9	1,4	131	1,9	140	1,8
Bildungssystem	18	2,8	115	1,6	133	1,7
Lehrer	9	1,4	73	1,0	82	1,1
nicht zuzuordnen	31	4,8	303	4,3	334	4,3
Gesamt	647	100	7.026	100	7.673	100

Quelle: eigene Berechnungen

Die zehn Hochschulen, die im untersuchten Zeitraum insgesamt die meisten Nachwuchsarbeiten in der Bildungsforschung hervorgebracht haben, entsprechen auch jenen Universitäten, an denen innerhalb der einzelnen Forschungsfelder jeweils die meisten Arbeiten abgeschlossen wurden. Für die untersuchten 15 Forschungsfelder sind dies sieben Universitäten: die LMU München, Hamburg, Köln, Dortmund, Duisburg-Essen, Münster und die FU Berlin (s. Hervorhebungen in Tab 2.6). Die LMU München hebt sich mit der höchsten Promovendenzahl in sieben Forschungsfeldern (Bildungsforschung und -theorie, Erwachsenenbildung, Frühpädagogik, Hochschulwesen, Lernen, Schüler und Schule) als eine Einrichtung mit besonders vielseitigem Profil für die Bildungsforschung von anderen Universitäten ab.

Trotzdem ergeben sich aus der regionalen Verteilung der Promotionsschriften innerhalb der Forschungsfelder nur geringfügige themenspezifische Konzentrationen an einzelnen Standorten: Bei den meisten Forschungsfeldern findet

sich an 3 bis 4 Einrichtungen eine annähernd gleich hohe Anzahl abgeschlossener Promotionsverfahren. Lediglich für das Forschungsfeld Schule weist die LMU München, für Sonderpädagogik die Universität Köln und für die Fachdidaktiken die Universität Hamburg deutlich mehr Abschlüsse auf als andere Einrichtungen, was auf eine gewisse regionale Themenkonzentration schließen lassen könnte. Für das Forschungsfeld Berufsbildung ist ergänzend die Technische Universität in Dresden zu erwähnen: Sie zählt nicht zu den 20 Einrichtungen mit den meisten Nachwuchsarbeiten, setzt jedoch einen deutlichen Schwerpunkt auf die Berufsbildung und bringt zu diesem Thema im Untersuchungszeitraum mit 25 Dissertationen wesentlich mehr Arbeiten als in den Fachdidaktiken hervor, womit sie sich von sämtlichen anderen Hochschulen unterscheidet.

Tabelle 2.6: Standorte von in Promotionen bearbeiteten Forschungsfeldern

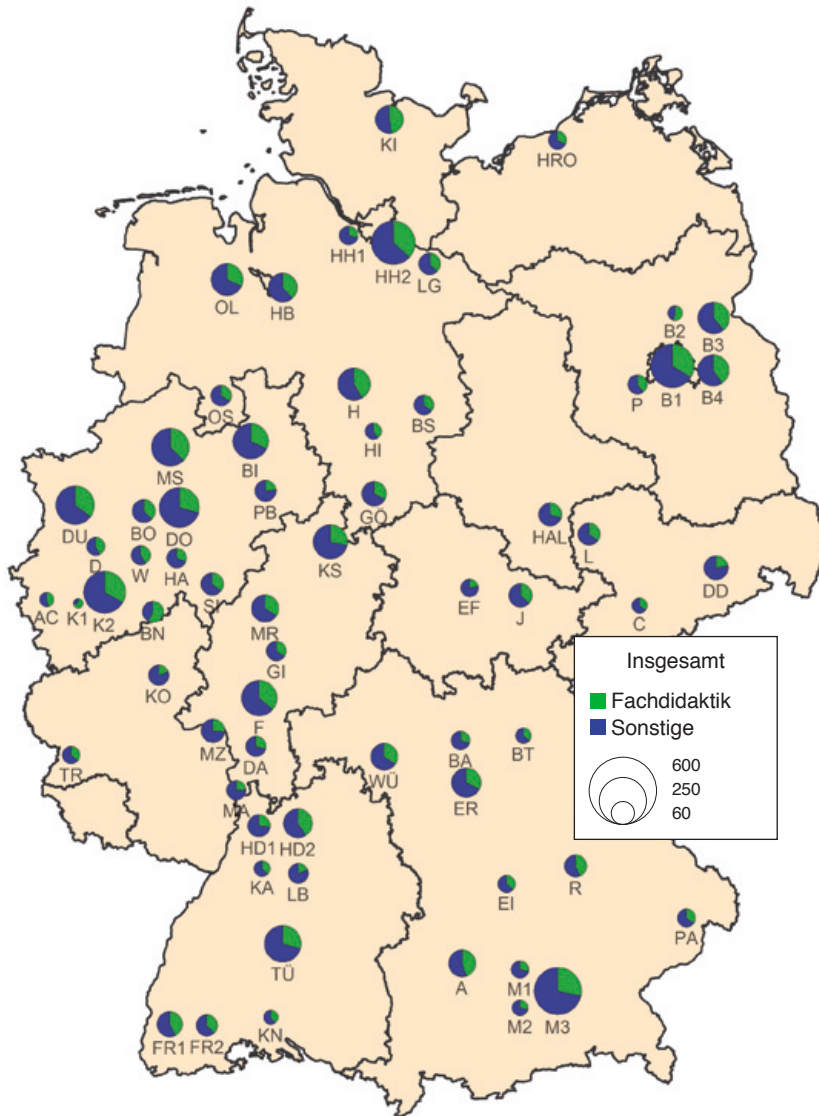
Universitäten Forschungsfelder	LMU München	Uni Hamburg	FU Berlin	Uni Köln	Uni Dortmund	Uni Duisbg-Essen	Uni Münster	Uni Tübingen	Uni Bielefeld	Uni Frankfurt
Allgemeine Didaktik	14	22	13	13	9	21	11	17	17	9
Berufsbildung	18	26	19	25	16	28	17	15	12	9
Bildungsforschung u. -theorie	31	27	15	18	21	24	30	13	19	22
Bildungssystem	4	4	7	1	4	1	10	7	2	2
Erwachsenenbildung	9	5	3	1	2	4	3	7	3	4
Fachdidaktik	94	104	96	87	70	78	80	59	60	68
Frühpädagogik	14	8	12	7	8	4	4	10	8	6
Hochschulwesen	22	9	19	10	10	7	8	8	2	4
Lehrer	3	6	3	1	0	1	1	3	2	3
Lernen	34	15	24	28	29	12	10	15	19	14
Schüler	12	3	8	7	2	6	5	1	6	2
Schule	26	12	7	6	6	3	10	8	3	6
Schulsystem	7	10	9	8	15	9	6	12	8	10
Sonderpädagogik	11	7	3	20	10	3	1	1	4	4
Sozialpädagogik	7	4	21	9	17	4	8	11	12	9
Mehrfachthemen	26	20	17	19	13	13	8	14	10	12
Gesamt	332	282	276	260	232	218	212	201	187	184

Quelle: eigene Berechnungen

Es zeigt sich, dass an den Universitäten mit den meisten Nachwuchsarbeiten Promotionen in mehreren Forschungsfeldern abgeschlossen werden. Für die Themengebiete Lehrer, Sonderpädagogik und Bildungssystem lässt sich feststellen: Sie sind an 32 bzw. 44 Hochschulen vertreten. Promotionen zur Fachdidaktik, Berufsbildung, Allgemeinen Didaktik, Bildungsforschung und -theorie sowie Lernen verteilen sich sogar auf 72 bis 80 Universitäten und werden damit quasi flächendeckend bearbeitet. Die Anzahl aller Standorte mit fachdidaktischen Qualifizierungsthemen hebt sich mit mehr als dem dreifachen Wert in besonderer Weise gegenüber den anderen Forschungsfeldern hervor. Dieses Faktum weist darauf hin (vgl. 2.1), dass ein großer Teil der stark auf die Unterrichtspraxis fokussierten Forschungsthemen aufgrund der wissenschaftsorganisatorischen Zuordnung in Statistiken nicht dem Bildungsbereich zugeordnet werden.

Die Forschungslandkarte gibt einen Überblick zur Verteilung der fachdidaktischen Themen auf die einzelnen Standorte. Berücksichtigt sind alle Einrichtungen, an denen innerhalb des zehnjährigen Untersuchungszeitraums wenigstens zehn Promotionen abgeschlossen wurden.

Abbildung 2.2: Promotionen im Forschungsfeld Fachdidaktik – Standorte und Anteil je Hochschule



B1 = Freie Univ. Berlin
 B2 = Univ. d. Künste Berlin
 B3 = Humboldt Univ. Berlin
 B4 = Techn. Univ. Berlin
 K1 = Dt. Sporthochschule Köln
 K2 = Univ. Köln
 M1 = Techn. Univ. München
 M2 = Univ. d. Bundeswehr München

HD1 = Pädag. Hochschule Heidelberg
 HD2 = Univ. Heidelberg
 HH1 = Univ. d. Bundeswehr Hamburg
 HH2 = Univ. Hamburg
 FR1 = Univ. Freiburg
 FR2 = Pädag. Hochschule Freiburg
 M3 = Univ. München

Quelle: Die Karte wurde auf der Basis eigener Berechnungen von Thomas Kemper erstellt.

An der Universität Bonn sowie an der Universität der Künste Berlin befasste sich im Untersuchungszeitraum mehr als die Hälfte aller abgeschlossenen Promotionen mit fachdidaktischen Themen, an der Sporthochschule in Köln waren es sogar fast zwei Drittel aller Arbeiten. Die Mehrzahl der Promotionen im Forschungsfeld Fachdidaktik wird an großen Universitäten mit einer traditionsreichen erziehungswissenschaftlichen Forschung abgeschlossen, allerdings ist aufgrund der angebotenen Vielfalt von Forschungsfeldern der Anteil der Fachdidaktiken am gesamten Themenspektrum verhältnismäßig klein. An kleineren Standorten mit geringerer erziehungswissenschaftlicher Ausprägung verkehrt sich diese Proportion.

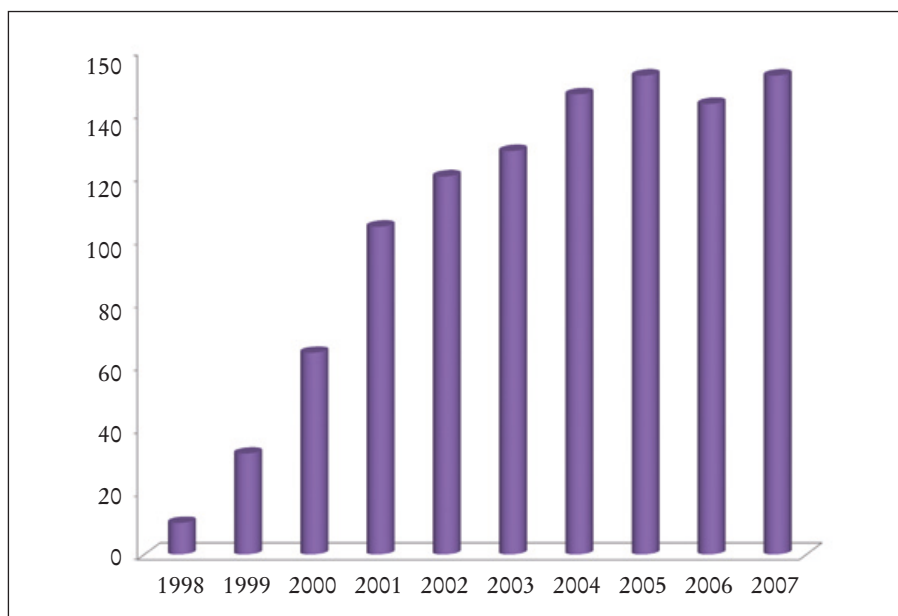
2.5 Digitales Publizieren

Mit der rasanten Entwicklung der Informationstechnologien haben sich die Voraussetzungen für das Publizieren auch in der Bildungsforschung grundlegend verändert. Die Verbreitung von Forschungsergebnissen, in die Fachcommunity wie in die Bildungspraxis, hat sich wesentlich verbessert: Das Medium Internet bietet die Möglichkeit, Texte und Informationen ohne Zeitverzögerung weltweit zugänglich zu machen. Zugleich werden mediale Verknüpfungen – etwa die Integration audiovisueller Komponenten in Texte – möglich, die über das traditionelle Printmedium weit hinausgehen. In der Dokumentation der Deutschen Nationalbibliothek (DNB), die auch für dieses Medium den nationalen Sammelauftrag hat, ist der Anteil elektronisch veröffentlichter Dissertationen in allen Fachdisziplinen von 2,2 % im Jahr 1998 auf 31,6 % im Jahr 2007 gestiegen (Deutsche Nationalbibliothek 2009). Unabhängig von der Fachdisziplin sind für die Jahre 2000 und 2004 besondere Entwicklungsschübe zu verzeichnen.

Für den hier genutzten Erhebungspool lassen sich Aussagen zu digital vorliegenden Qualifizierungsarbeiten nur aus den Datensätzen der FIS Bildung Literaturdatenbank und der DNB generieren. Bei den Angaben in der Zeitschrift für Pädagogik liegen dagegen keine entsprechenden Informationen über das Erscheinungsmedium vor, da hier abgeschlossene Qualifikationsverfahren bzw. -themen nachgewiesen, nicht aber die daraus hervorgegangenen Veröffentlichungen angegeben werden.

Insgesamt lassen sich für den Untersuchungszeitraum 1.051 elektronisch vorliegende Dissertationen identifizieren. Die quantitative Entwicklung (s. Abb. 2.3), macht insbesondere bis 2004 einen stärkeren Zuwachs deutlich. In den Folgejahren weist die Analyse des Erhebungskorpus stabile Werte aus, während eine zusätzlich durchgeführte Recherche im Katalog der DNB ab 2008 für die Hauptsachgruppe 370 (Erziehung, Schul- und Bildungswesen) wieder eine leicht steigende Tendenz zeigt.

Abbildung 2.3: Elektronische Dissertationen 1998 – 2007
in der Bildungsforschung



Quelle: eigene Berechnungen

Die aus dem Erhebungskorpus identifizierten 1.051 elektronischen Dissertationen wurden an 71 deutschen Hochschulstandorten eingereicht. Dabei liegt zwischen den einzelnen Einrichtungen für den gesamten Untersuchungszeitraum eine Spannweite von 1 bis 66 Arbeiten vor. Mehr als 60 % der abgeschlossenen Arbeiten wurden an den 20 Standorten mit dem höchsten Anteil elektronisch veröffentlichter Dissertationen eingereicht. Diese Standorte sind allerdings nicht identisch mit denen, die insgesamt den höchsten Output an Promotionsschriften erbringen. Auffällig ist, dass an verhältnismäßig kleinen Einrichtungen bzw. an jenen mit einer relativ geringen Promotionsrate der Anteil der elektronisch eingereichten Arbeiten am höchsten ist. So wurde zum Beispiel an der Pädagogischen Hochschule in Heidelberg oder an den Universitäten Konstanz, Paderborn bzw. Trier jeweils ein Viertel der abgeschlossenen Promotionsschriften in elektronischer Form eingereicht, in Gießen sogar mehr als jede dritte Arbeit. Ursachen für dieses Phänomen wurden in diesem Rahmen nicht untersucht.

Der höchste Anteil der als Volltext im Internet auffindbaren Dissertationen ist im Forschungsfeld Lehrer zu verzeichnen, gefolgt von den Themenbereichen Allgemeine Didaktik, Sozialpädagogik, Hochschule sowie Arbeiten mit vorwiegend lerntheoretischen Aspekten. In den Fachdidaktiken hingegen, welche insgesamt das größte Themenfeld ausmachen, ist die elektronische Publikationsweise weniger verbreitet (s. Tab. 2.7).

*Tabelle 2.7: Anteil digitaler Dissertationen je Forschungsfeld 1998 – 2007
– prozentual absteigend*

Forschungsfelder	Dissertationen		
	absolut	darunter online	in v. H.
Lehrer	38	15	39,5
Allgemeine Didaktik	333	100	30,0
Sozialpädagogik	105	31	29,5
Hochschule	229	62	27,1
Lernen	359	96	26,7
Frühpädagogik	147	34	23,1
Sonderpädagogik	110	25	22,7
Mehrfachthemen	380	85	22,4
Schule	181	40	22,1
Schulsystem	133	28	21,1
Erwachsenenbildung	84	17	20,2
Schüler	86	17	19,8
Fachdidaktik	1.891	353	18,7
Bildungsforschung u. -theorie	399	69	17,3
Berufsbildung	435	71	16,3
Bildungssystem	78	5	6,4
nicht zuzuordnen	56	3	5,4
Gesamt	5.044	1.051	20,8

Quelle: eigene Berechnungen

2.6 Genderspezifische Aspekte

Das Genderthema ist seit über 20 Jahren integraler Bestandteil von Wissenschafts- und Forschungspolitik in Deutschland. In den Jahren 1998 bis 2007 wurde eine Erhöhung des Frauenanteils unter den Promovierenden aller Fachbereiche in Deutschland von rund 10 Prozentpunkten auf 42,2 % erreicht. Wenngleich bei den Habilitationen insgesamt eine leicht rückläufige Tendenz zu verzeichnen ist, ist der Frauenanteil zwischen 1998 und 2007 auch hier um 9 Prozentpunkte auf 24,3 % gestiegen (GWK 2009, S. 7 f.).

In der untersuchten Gruppe der Qualifikanden in der Bildungsforschung ist die Zahl der Frauen im Untersuchungszeitraum ebenfalls deutlich angewachsen (vgl. auch Faulstich-Wieland/Horstkemper 2008 für die Erziehungswissenschaft). Eine differenziertere Analyse weist allerdings Unterschiede für die einzelnen Qualifikationsstufen auf.

Lag der Anteil von Frauen unter den Habilitanden 1998–2002 noch bei 41,4 %, so nahm er innerhalb der folgenden fünf Jahre auf 39,9 % ab. Damit stabilisiert sich der um 20 Prozentpunkte deutlich höhere Anteil der Männer bei der höchsten akademischen Prüfung (vgl. Tab. 2.8), wobei die Anzahl der im

letzten Fünfjahreszeitraum vorgelegten Habilschriften mit einem Rückgang um 25 Verfahren auch hier insgesamt leicht rückläufig ist. Dennoch lag der Frauenanteil bei den Habilitationen in der Bildungsforschung mit 42,6 % im Jahr 2007 wesentlich höher als bei den abgeschlossenen Habilitationsverfahren aller anderen Fachgebiete.

Die Entwicklung bei den Promotionen zeigt eine grundlegend andere Tendenz: Haben sich 1998 bis 2002 noch eher Männer durch eine Promotion qualifiziert, so liegt im zweiten Fünfjahreszeitraum der Anteil der Frauen deutlich höher. Die absolute Zahl der Promotionen ist in den Jahren 2003 bis 2007 bei den Frauen (+580 Promotionen) dreimal so stark gestiegen wie die bei den Männern (+189 Promotionen). Damit basiert auch die zehnprozentige Steigerungsrate bei den Promotionen insgesamt in diesem Zeitraum auf einem überproportionalen Anstieg des Anteils weiblicher Promovenden.

*Tabelle 2.8: Anteil von Frauen bei Habilitationen und Promotionen
1998 – 2007**

		gesamt	davon Frauen	in v. H.
1998–2002	Habilitation	333	138	41,4
2003–2007		308	123	39,9
1998–2002	Promotion	2.978	1.442	48,4
2003–2007		3.747	2.022	54,0

* Die Abweichungen von der Gesamtzahl in Tab. 2.5 liegen in der nicht immer eindeutigen Zuordenbarkeit von Namen zum Geschlecht begründet.

Quelle: eigene Berechnungen

Bei der inhaltlichen Analyse der Habilitationen lassen sich in einigen Bereichen geschlechtsspezifische Unterschiede feststellen. Es gibt nur 3 Forschungsfelder, in denen sich mehr Frauen als Männer habilitieren: Schüler, Frühpädagogik und Lernen. Hinzu kommen außerdem Mehrfachthemen, die inhaltlich nicht eindeutig spezifizierbar sind. In 12 Forschungsfeldern habilitieren sich dagegen mehr Männer als Frauen, wobei in den Bereichen Berufsbildung, Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung der Anteil der Männer besonders hoch ausfällt.

Tabelle 2.9: Anteil von Frauen bei der Themenwahl – Habilitationen

Forschungsfelder	Habilitationen		
	absolut	darunter Frauen	in v. H.
Schüler	9	7	77,8
Frühpädagogik	18	11	61,1
Mehrfachthemen	29	16	55,2
Lernen	37	19	51,4
Schule	20	9	45,0
Sonderpädagogik	20	9	45,0
Schulsystem	28	12	42,9
Allgemeine Didaktik	36	15	41,7
Fachdidaktik	200	79	39,5
Bildungsforschung u. -theorie	83	32	38,6
Hochschule	20	7	35,0
Bildungssystem	18	6	33,3
Lehrer	9	3	33,3
Erwachsenenbildung	16	5	31,3
Sozialpädagogik	27	8	29,6
Berufsbildung	46	13	28,3
nicht zuzuordnen	31	10	32,3
Gesamt	641	261	40,7

Quelle: eigene Berechnungen

Ähnlich wie bei den Habilitationen sind die geschlechtsspezifischen Unterschiede auch bei den Dissertationsthemen am stärksten im Themenbereich Frühpädagogik ausgeprägt: Dieses Feld wird überproportional von Frauen bearbeitet. Sie dominieren auch in den Themengebieten Lehrer, Bildungsforschung und -theorie, Sonderpädagogik, Schüler und Lernen sowie bei den Mehrfachthemen. Die Männer sind dagegen in den Feldern Allgemeine Didaktik, Hochschule und Erwachsenenbildung stärker als die Frauen vertreten. Themen zur Berufspädagogik werden zwar immer noch häufiger von Männern als von Frauen gewählt, doch hat sich bei den Anteilen eine deutliche Verschiebung vollzogen. Macke (1992, S. 126) hatte für den Zeitraum 1945 bis 1990 mit 13,3 % für die Berufspädagogik die mit Abstand geringste Frauenrepräsentanz konstatiert. In dem hier untersuchten Zeitraum von 1998 bis 2007 ist der Frauenanteil mit einer Steigerung auf 48,5 % deutlich angewachsen. Unterrichtsbezogene Themen aus dem Forschungsfeld Fachdidaktik wie auch die Themengebiete Bildungssystem, Schulsystem, Schule und Sozialpädagogik werden nahezu in gleichen Anteilen von Frauen und Männern ausgewählt.

Tabelle 2.10: Anteil von Frauen bei der Themenwahl – Promotionen*

Forschungsfelder	Promotionen		
	absolut	darunter Frauen	in v. H.
Frühpädagogik	194	149	76,8
Lehrer	70	43	61,4
Bildungsforschung u. -theorie	588	348	59,2
Sonderpädagogik	132	77	58,3
Mehrfachthemen	375	210	56,0
Schüler	127	71	55,9
Lernen	516	280	54,3
Sozialpädagogik	267	136	50,9
Schule	222	112	50,5
Schulsystem	233	116	49,8
Fachdidaktik	2.245	1.106	49,3
Bildungssystem	110	54	49,1
Berufsbildung	585	284	48,5
Erwachsenenbildung	137	64	46,7
Hochschule	299	136	45,5
Allgemeine Didaktik	397	169	42,6
nicht zuzuordnen	228	109	47,8
Gesamt*	6.725	3.464	51,5

* Die Abweichung von der Gesamtzahl 7.026 ist in der nicht immer eindeutigen Zuordenbarkeit von Namen zum Geschlecht begründet.

Quelle: eigene Berechnungen

2.7 Zusammenfassung

Abschließend sollen einige wesentliche Ergebnisse für die Entwicklung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Bildungsforschung in Deutschland für den Zeitraum 1998 bis 2007 zusammengefasst werden.

- Die quantitative Entwicklung von Qualifizierungsarbeiten in der Bildungsforschung über diesen zehnjährigen Zeitraum weist verschiedenartige Tendenzen auf: Während die Anzahl der Habilitationsschriften leicht zurückging, ist die Zahl der abgeschlossenen Promotionsverfahren in der zweiten Hälfte der untersuchten Dekade um mehr als 26 % angestiegen.
- Die Qualifizierungsarbeiten in der Bildungsforschung werden fast ausschließlich in deutscher Sprache verfasst. Nur 3 % aller Arbeiten erscheinen in einer Fremdsprache, überwiegend auf Englisch. Diese Erscheinung spiegelt vornehmlich die allgemeine Publikationskultur in der Bildungsforschung dieses Zeitraums wider. Ein sich verstärkendes Forschungsmonitoring wie auch sich ändernde Rahmenbedingungen für englischsprachiges Publizieren lassen bei künftigen Analysen deutliche Veränderungen erwarten.

- Elektronisches Publizieren der Forschungsergebnisse ist beim wissenschaftlichen Nachwuchs in der Bildungsforschung im Vergleich zu naturwissenschaftlich-technischen und medizinischen Fachdisziplinen verhalten ausgeprägt, wenngleich auch in der Bildungsforschung insbesondere bis 2004 ein stetiger Zuwachs zu verzeichnen ist. Das elektronische Medium wird vornehmlich in verhältnismäßig kleinen Einrichtungen bzw. jenen mit einer relativ geringen Promotionsrate genutzt. Diese Publikationsform ist insbesondere bei den Forschungsfeldern Lehrer, Allgemeine Didaktik, Sozialpädagogik, bei Hochschulthemen und lerntheoretischen Aspekten vorzufinden. In den Fachdidaktiken ist sie weniger verbreitet, obwohl gerade dort eine schnelle Rezeption von Forschungsergebnissen durch die pädagogische Praxis zu erwarten wäre.
- An einem Drittel der Hochschulstandorte werden mehr als zwei Drittel (70 %) aller Qualifizierungsarbeiten abgeschlossen. Die größten Zuwachsraten für die Jahre 2003 bis 2007 sind allerdings in kleineren Universitäten zu verzeichnen.
- Zahlreiche Hochschulstandorte zeichnen sich durch eine hohe Themenvielfalt aus. Die zehn Einrichtungen mit der intensivsten Nachwuchsförderung qualifizieren rund ein Drittel aller sich Habilitierenden und Promovierenden. Unter ihnen befinden sich auch die Universitäten, in denen zu den einzelnen Forschungsfeldern jeweils die meisten Promotionen abgeschlossen werden. Die Ludwig-Maximilians-Universität München erweist sich mit dem Höchstwert in sieben Forschungsfeldern als eine Einrichtung mit besonders vielseitigem Profil für die Bildungsforschung.
- Ein Drittel aller untersuchten Promotions- und Habilitationsschriften befasst sich mit fachdidaktischen Themen. Berufsbildung, Themen aus Bildungsforschung und Bildungstheorie sowie aus der Lerntheorie und der pädagogischen Psychologie scheinen ebenso von besonderem Forschungsinteresse zu sein. Die Forschungsfelder Erwachsenenbildung, Bildungssystem und Lehrer werden am wenigsten als Untersuchungsgegenstand gewählt.
- Bei den Habilitationen entscheiden sich auffällig mehr Frauen als Männer für die Themenbereiche Schüler und Frühpädagogik. Der Anteil der Männer ist hingegen in den Forschungsfeldern Berufsbildung, Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung besonders hoch.
- Bei Promotionsarbeiten ist der Frauenanteil im Themenbereich Frühpädagogik mit Abstand am größten, gefolgt von den Forschungsfeldern Lehrer, Bildungsforschung und -theorie sowie Sozialpädagogik. Männer sind stärker in den Feldern Allgemeine Didaktik, Hochschule und Erwachsenenbildung vertreten.

Seit 2003 haben sich in der Bildungsforschung wesentlich mehr Frauen durch eine Dissertation qualifiziert als Männer. Ihr Anteil am gesamten Zuwachs ist dreimal so groß wie der der Männer. Allerdings hat sich der Anteil der Frauen bei den Habilitationen über den zehnjährigen Untersuchungszeitraum hinweg bei etwa 40 % stabilisiert.

3 Bildungsforschungsprojekte im Zeitraum von 1998 bis 2007

(Radoslaw Huth)

Bildungsforschungsprojekte gehören neben den Publikationen und Abschlussarbeiten zu den zentralen Indikatoren der Bildungsforschung. Die Forschungsprojekte zählen zu den Vorhaben, die sich durch ihre zeitlichen, personellen, finanziellen Bedingungen von der laufenden Tätigkeit eines Instituts abgrenzen lassen. Die Verschiedenheit in der Zielsetzung, den angewandten Methoden und die theoretische Einbettung machen jedes Projekt einmalig. Die Bildungsforschung als ein relativ heterogenes Forschungsgebiet hat zum Ziel, die Strukturen und Prozesse innerhalb des Bildungswesens zu untersuchen. Um die Steuerungsinstrumente des Bildungswesens effizienter einsetzen bzw. neue Steuerungsmodelle entwickeln zu können, müssen die Möglichkeiten der Änderung im Bildungssystem analysiert werden. Die Analysen der Strukturen und der Prozesse können auf effiziente Weise im Rahmen von Forschungsprojekten durchgeführt werden, die wegen ihrer verschiedenen theoretischen und methodischen Ansätze nicht nur diagnostische Funktion erfüllen, sondern auch mögliche Lösungen und potenzielle Entwicklungsmöglichkeiten des Bildungssystems untersuchen.

Die folgende Analyse der Bildungsforschungsprojekte zeigt neben den typischen Merkmalen auch Entwicklungspotenziale der Bildungsforschung auf. Die Betrachtung der Forschungsschwerpunkte, der wichtigsten Fachdisziplinen, der Finanzierungsprofile und der Standorte zeigt zwar den aktuellen Entwicklungsstand der Bildungsforschung, kann aber gleichzeitig als Hinweis auf Entwicklungsmöglichkeiten interpretiert werden.

Die Auswertung der Bildungsforschungsprojekte basiert auf den Angaben der GESIS (Leibniz-Institut für Sozialwissenschaften e.V. in Bonn). Die Projektdatenbank beinhaltet sozialwissenschaftliche Projekte aus Deutschland, aber auch aus der Schweiz und Österreich. Für die Wahl der GESIS-Datenbank als Quelle der vorliegenden Analyse sind drei Gründe zu nennen:

- großer Bestand, der detaillierte quantitative Analysen erlaubt,
- die Möglichkeit der langen Zeiträume der Untersuchung und
- die Vergleichbarkeit der Fachdisziplinen, die in der Bildungsforschung eine Rolle spielen, mit anderen sozialwissenschaftlichen Fachdisziplinen.

Der GESIS-Gesamtbestand beinhaltet über 40.000 Projekte aus allen Bereichen der Sozialwissenschaften, darunter auch solche der Bildungsforschung. Da keine Meldepflicht existiert, ist davon auszugehen, dass nicht alle Projekte in der Datenbank verzeichnet sind.²¹ Dennoch lässt sich aus den vorhandenen Beschreibungen der Projekte ein realistisches und differenziertes Bild der Forschungslandschaft erstellen. Die Angaben über die Projekte betreffen angewandte

21 Nach Angaben der GESIS werden dank der Kooperation mit der DFG alle durch die DFG drittmittelgeförderten Projekte erfasst.

Forschungsmethoden, primäre Forschungsziele, Finanzierungsquellen, den aktuellen Stand des Projekts und Informationen über durchführende Institutionen, Mitarbeiter und Publikationen. Die Vielfalt an Informationen über die Projekte erlaubt es nicht nur, eine quantitative Auswahl der Projekte zu treffen, die in Abgrenzung zu anderen sozialwissenschaftlichen Projekten als Bildungsforschungsprojekte bezeichnet werden können, sondern gestattet auch die Analyse einer Reihe von Merkmalen, die typisch für Bildungsforschungsprojekte sind.

3.1 Definitiorische Bestimmung der Bildungsforschungsprojekte

Für die Klassifizierung eines Projekts als Bildungsforschungsprojekt wurden Angaben über die Fachdisziplin und den inhaltlichen Schwerpunkt aus der Klassifikation der sozialwissenschaftlichen Projekte der GESIS entnommen. Da bei vielen Projekten keine passgenaue Übereinstimmung zwischen der Fachdisziplin und dem Schwerpunkt besteht, müssen beide Kriterien berücksichtigt werden, um den Inhalt Bildung herausgreifen zu können. Demnach werden alle Projekte als Bildungsforschungsprojekte klassifiziert, die der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft angehören, den erziehungswissenschaftlichen Schwerpunkten oder dem Bereich Bildungssoziologie zugeordnet sind. Inhaltliche Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte sind:

1. allgemeine und spezielle Theorien und Schulen, Methoden, Entwicklung und Geschichte der Erziehungswissenschaft
2. Lehre und Studium, Professionalisierung und Ethik, Organisation und Verbände der Erziehungswissenschaft
3. Makroebene des Bildungswesens
4. Forschung
5. Bildungswesen Elementarbereich
6. Bildungswesen Primarbereich
7. Bildungswesen Sekundarstufe I
8. Bildungswesen Sekundarstufe II
9. Bildungswesen besonderer Schulformen
10. Bildungswesen tertiärer Bereich
11. Bildungswesen quartärer Bereich und Berufsbildung
12. Berechtigungswesen
13. Beratungswesen
14. Unterricht und Didaktik
15. Lehrende, Erziehende, Lernende
16. Sonderbereiche der Pädagogik
17. Sonderpädagogik
18. Sonstiges zur Erziehungswissenschaft wie z. B. Krankenpädagogik
19. Bildungssoziologie

Alle diese Schwerpunkte decken die meisten Themen der Bildungsforschungsprojekte ab. Da jedoch das Thema Bildung nicht nur den Erziehungswissenschaftlern vorbehalten bleibt, finden sich viele Projekte in anderen Fachdisziplinen, die die oben erwähnten Bereiche betreffen. So ist es z. B. möglich, dass in den Fachdisziplinen Philosophie und Theologie Projekte durchgeführt werden, die sich mit Theorien und Programmen der Erziehungswissenschaft befassen. Innerhalb der Fachdisziplin Volkswirtschaftslehre werden Projekte über die Bildungsverwaltung, Bildungsplanung oder Binnenorganisation des Bildungssystems durchgeführt, die gleichzeitig dem Bereich Makroebene des Bildungssystems zugeordnet werden. Innerhalb der Fachdisziplin Psychologie können Projekte durchgeführt werden, die inhaltlich Bildungsaspekte betreffen, wie z. B. Erziehung bei geistiger oder körperlicher Behinderung oder Unterrichtsmethodik. Die Verbindung der Bereiche mit Fachdisziplinen bedeutet aber auch, dass der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft Projekte zugeordnet werden, die aufgrund ihrer Zuordnung zu einem Schwerpunkt anderen Fachdisziplinen zugesprochen werden könnten. So ist der Fachbereich Management primär der Fachdisziplin Betriebswirtschaftslehre zugeordnet. Wenn es sich jedoch um ein Projekt handelt, das sich beispielsweise mit der Unternehmensführung bei Privatschulen befasst, dann betrifft es zwangsläufig das Bildungssystem und wird als Bildungsforschungsprojekt klassifiziert. Ebenso ist ein Teil der jugendsoziologischen und familiensoziologischen Projekte gleichzeitig auch der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft zuzuordnen, wenn sie das Bildungswesen betreffen. Die Anwendung dieser Kriterien ermöglichte die Bestimmung der 8.634 Projekte aus der Gesamtheit der über 40.000 sozialwissenschaftlichen Projekte, die in Deutschland durchgeführt wurden und die in der GESIS-Datenbank gemeldet sind (s. Tab. 3.1).

Tabelle 3.1: Bestimmung der Bildungsforschungsprojekte

Inhaltliche Schwerpunkte Erziehungswissenschaft		Fachdisziplin	
		Andere	
inhaltlicher Schwerpunkt Bildung	Anzahl	4.165	2.261
	Gesamt %	10,2	5,5
Andere Schwerpunkte	Anzahl	2.208	32.209
	Gesamt %	5,4	78,9

Die für die Bildungsforschung als relevant identifizierten Projekte sind **fett** hervorgehoben.

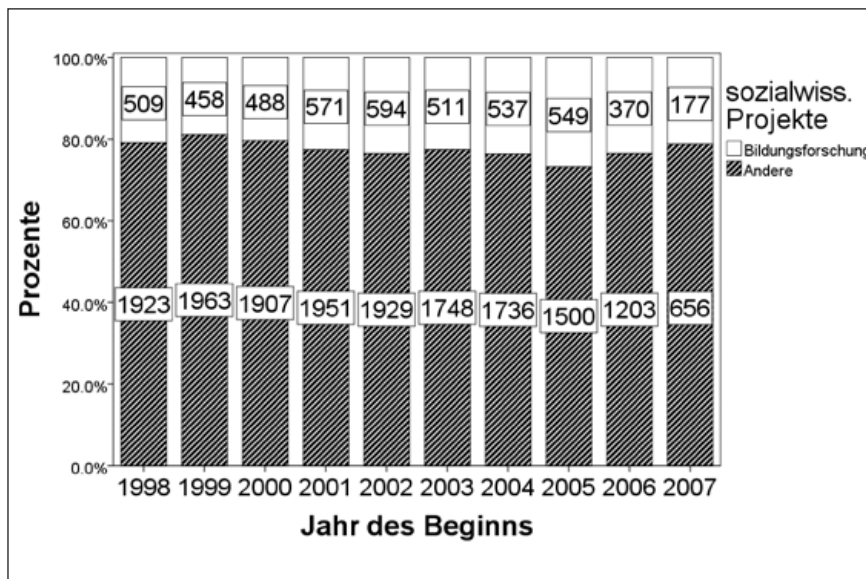
Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Die Bildungsforschungsprojekte nehmen einen Anteil von 21,1 % an allen sozialwissenschaftlichen Projekten ein, die in Deutschland durchgeführt wurden. Bei der Hälfte von ihnen handelt es sich um Projekte, die der Fachdisziplin Erziehungswissenschaften angehören und gleichzeitig erziehungswissenschaftliche Schwerpunkte haben.

Die Entwicklung der Bildungsforschungsprojekte lässt sich anhand der Zahl der Projekte ermitteln, die im jeweiligen Zeitabschnitt begonnen wurden (s. Abb. 3.1). Die niedrigen Zahlen für die Jahre 2006 und 2007 sind durch das Meldeverhalten der durchführenden Institutionen zu erklären. In den meisten Fällen werden nur die Projekte gemeldet, die bereits abgeschlossen sind. In den Jahren 1998 bis 2005 bewegt sich die Zahl der begonnenen Projekte zwischen 458 im Jahre 1999 und 594 im Jahre 2002.²²

Der Anteil der begonnenen Bildungsforschungsprojekte pro Zeitraum erlaubt es, das Interesse an Bildungsforschung im Vergleich zu anderen sozialwissenschaftlichen Disziplinen einzuschätzen. In Abbildung 3.1 sind die Anteile der Bildungsforschungs- und anderer sozialwissenschaftlicher Projekte, die bei der GESIS gemeldet sind, dargestellt.

Abbildung 3.1: Anteil der Bildungsforschungsprojekte an allen sozialwissenschaftlichen Projekten nach Jahr des Projektbeginns



Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Im Zeitraum zwischen 1998 und 2007 haben sich 21,1 % aller sozialwissenschaftlichen Projekte inhaltlich mit Bildung befasst, der Rest entfällt auf alle

²² Nicht berücksichtigt in der Grafik sind Projekte, die vor 1998 begannen. Deren Anzahl beträgt 1.057, wobei bis zum Jahre 1995 273 Projekte begannen.

anderen sozialwissenschaftlichen Schwerpunkte und Themen. Der Anteil der Bildungsforschungsprojekte an allen sozialwissenschaftlichen Projekten variiert zwischen 18,9 % im Jahre 1999 und 26,8 % im Jahre 2005. Auch unter Berücksichtigung fehlender Angaben bei einem Teil der Projekte über den Zeitpunkt ihres Beginns kann man die jeweiligen Schwerpunkte der Entwicklung bzw. die Verlagerung des Interesses der Sozialforscher im Laufe der Zeit erkennen. Demnach ist das Interesse an Bildungsforschung seit 1998 im Verhältnis zu anderen Interessengebieten konstant geblieben.

Für die Analyse der Projekte wurden neben deren Zuordnung zur Fachdisziplin und zum inhaltlichen Schwerpunkt noch weitere Merkmale ausgewählt. Es sind: primäre Forschungskennzeichnung, Untersuchungsmethoden, Projekttyp und Einrichtungstyp. Der Begriff primäre Forschungskennzeichnung wird in der GESIS-Klassifikation verwendet und lässt sich mit dem Wort Motivation zur Durchführung eines Projektes umschreiben. Alle in der GESIS-Datenbank verzeichneten Projekte erhalten eine primäre Forschungskennzeichnung. Die im Kapitel 3.5 behandelten Untersuchungsmethoden sind ebenfalls der GESIS-Datenbank entnommen. Es ist eine Ansammlung von verschiedenen Methoden, die bei der Durchführung von sozialwissenschaftlichen Projekten angewandt werden. Mit dem Begriff Projekttyp ist eine Zuordnung zu einer der folgenden Kategorien gemeint: Abschlussarbeiten wie bspw. Habilitationen oder Dissertationen, Eigenprojekte und drittmittelgeförderte Projekte. Der Begriff Einrichtungstyp bzw. institutionelle Zuordnung eines Projekts beschreibt die Zuordnung der durchführenden Institution zu einem der fünf Typen. Es sind: Hochschulen, An-Institute der Hochschulen, außeruniversitäre Einrichtungen, staatliche Einrichtungen und sonstige Einrichtungen. Zu den staatlichen Einrichtungen gehören verschiedene Institute und Behörden des Bundes, der Länder und der Kommunen. In der Kategorie Sonstige sind einzelne Wissenschaftler, kommerzielle Institute und Verbände zusammengefasst. Ergänzend wird im Kapitel 3.6 die Finanzierung der Projekte thematisiert, wobei nur die drittmittelfinanzierten Projekte behandelt werden.

3.2 Fachdisziplinen und Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte

Bildungsforschungsprojekte werden anhand ihrer Zuordnung zur Fachdisziplin und des inhaltlichen Schwerpunktes bestimmt. Die Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte lassen sich vielen Fachdisziplinen zuordnen, wobei die Erziehungswissenschaft den Schwerpunkt bildet. Insgesamt konnten 127 Schwerpunkte als solche identifiziert werden, die die Bildungsthematik betreffen. Tabelle 3.2 gibt einen Überblick über die 15 zahlenmäßig am stärksten vertretenen Schwerpunkte. Die fünfzehn Fachgebiete haben einen Anteil von fast 75 % aller Bildungsforschungsprojekte, wobei 12 Schwerpunkte der Fachdisziplin Erziehungswissenschaften zuzuordnen sind. Die Ausnahme bilden Bildungs- und Erziehungssoziologie aus der Fachdisziplin Soziologie mit einem Anteil

von 2,7 % und die Schwerpunkte Sozialwesen, Sozialplanung, Sozialarbeit und Sozialpädagogik aus der Teildisziplin der Erziehungswissenschaft, Sozialarbeit und Sozialpädagogik mit einem Anteil von 1,7 % sowie die Berufsforschung mit einem Anteil von 2,2 %, die der Fachdisziplin Arbeitsmarkt- und Berufsforschung angehört. Die Betrachtung der Schwerpunkte ergab, dass die größte Anzahl an Projekten Unterricht und Didaktik mit einem Anteil von 15,8 % haben. An weiteren Plätzen finden sich Projekte, die sich thematisch mit dem Quartärbereich bzw. mit der Berufsbildung auseinandersetzen, und Projekte, die den Tertiärbereich des Bildungswesens zum Inhalt haben. Neben den Bereichen des Bildungswesens wird das Personal mit einem Anteil von 4,1 % zum Inhalt bzw. Forschungsgegenstand gemacht, ebenso wie das Bildungssystem als Ganzes mit einem Anteil von 6,2 %. Innerhalb der ersten fünfzehn Fachgebiete finden sich auch Sonderbereiche der Pädagogik mit einem Anteil von 3,3 %, die sich mit Themen wie außerschulische Bildung, ästhetische Erziehung, religiöse Erziehung, sittlich-moralische Erziehung, Sexualerziehung, Friedenserziehung oder Verkehrserziehung befassen. Mit einem Anteil von 2,5 % werden spezielle Theorien und Schulen der Erziehungswissenschaften, Methoden, Entwicklung und Geschichte der Erziehungswissenschaft bearbeitet.

Forschungsschwerpunkte und Fachdisziplinen

Das Spektrum der Fachgebiete und damit der Inhalt der Bildungsforschungsprojekte ist sehr groß, was zur Konsequenz hat, dass viele der Fachgebiete einen Anteil von weniger als 1 % haben. Zu den seltenen Schwerpunkten gehören u. a. Personalwesen, Wirtschaftssektoren, Behandlung und Prävention psychischer Störungen, Persönlichkeitspsychologie, Medizinsoziologie oder interpersonale Kommunikation.

Neben den inhaltlichen Schwerpunkten lassen sich die Bildungsforschungsprojekte nach deren Zugehörigkeit zu Fachdisziplinen zuordnen, wobei naturgemäß die Erziehungswissenschaften am stärksten vertreten sind. Tabelle 3.3 listet alle Fachdisziplinen auf, im Rahmen derer Bildungsforschungsprojekte durchgeführt werden bzw. im Zeitraum 1998 bis 2007 durchgeführt wurden. Bildungsforschungsprojekte sind in fast allen Fachdisziplinen vertreten, wobei der Anteil der Erziehungswissenschaft bei 71,2 % liegt und die restlichen 28 Fachdisziplinen einen Anteil von weniger als 30 % haben. Neben der Erziehungswissenschaft sind am stärksten vertreten: Psychologie, Soziologie, Sozialwissenschaften²³ und Sozialarbeit, die alle einen Anteil zwischen 2,3 % und 4,9 % haben.

23 Die Kategorie Sozialwissenschaften beinhaltet Forschungsthemen wie Grundlagen, Geschichte, generelle Theorien und Methoden, Forschungsarten, Erhebungstechniken und Analysetechniken der Sozialwissenschaften und ist damit als eine fachübergreifende Disziplin zu verstehen, in der sich alle Projekte finden, die keine eindeutige Zuordnung zu anderen sozialwissenschaftlichen Fachdisziplinen haben.

Tabelle 3.2: Häufigste Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte

Inhaltliche Schwerpunkte	Anzahl	Anteil in %
Unterricht, Didaktik	1.362	15,8
Bildungswesen quartärer Bereich, Berufsbildung	1.339	15,5
Bildungswesen tertiärer Bereich	789	9,1
Makroebene des Bildungswesens	538	6,2
Lehrende, Erziehende, Lernende	351	4,1
Sonderpädagogik	333	3,9
Sonderbereiche der Pädagogik	281	3,3
Bildungswesen Primarbereich	251	2,9
Bildungs- und Erziehungssoziologie	233	2,7
Allgemeines, spezielle Theorien und „Schulen“	217	2,5
Berufsforschung (einschließlich Berufssoziologie)	187	2,2
Bildungswesen Elementarbereich	177	2,1
Sozialwesen, Sozialplanung, Sozialarbeit, Sozialpäd.	147	1,7
Bildungswesen Sekundarstufe I	142	1,6
Sonstiges zur Erziehungswissenschaft	102	1,2
Sonstige	2.185	25,3
Gesamt	8.634	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Die Betrachtung der Forschungsfragen ergibt, dass nicht nur eine Vielfalt an Fachdisziplinen, sondern auch ein breites Spektrum an Themen innerhalb der Fachdisziplinen im Rahmen der Bildungsforschung existiert. Innerhalb der Erziehungswissenschaften werden Projekte durchgeführt, die alle Bestandteile des Bildungssystems betreffen, wie Gestaltung des Unterrichts, Motivation der Schüler, Lehrerkompetenzen oder Qualität der Schule. Die Makroebene des Bildungswesens befasst sich mit Themen, die die Organisation, Effizienz und Verwaltung im Bildungswesen betreffen. Dazu gehören Projekte wie theoretische Grundlegung und Entwicklung von Methoden zur Ermittlung und Berechnung von Schul-unitcosts, Unterschiede und Ähnlichkeiten der Berufsbildungssysteme in ausgewählten Ländern oder Geschichte und Relevanz von Schulmuseen für die schul- und bildungshistorische Forschung.

Die psychologische Erforschung des Bildungswesens hat Projekte vorzuweisen, die sich vor allem mit der psychischen Situation der Lehrenden und Lehrenden befasst. Als Beispiel sind hier Projekte zu nennen wie aktive Gestaltung des Klassenklimas, außerschulische Förderung von hochbegabten, hochleistenden und hochmotivierten Schülerinnen und Schülern oder Förderung von Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung in der Schule. Den drittstärksten Anteil an Bildungsforschungsprojekten hat die Soziologie aufzuweisen, die exemplarisch für Projekte über Bildung und Chancengleichheit, die soziale Lage

der Habilitierten, Situation der ausländischen Studierenden oder Nutzen von Schulaustauschprogrammen steht. Als Beispiel für die Fachdisziplin Sozialwissenschaften gelten Projekte mit Titeln wie Bildung und Beruf im institutionellen Kontext, Biographische Fallstudien von Jugendlichen in berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen, Zweisprachigkeit und Bildung im Kontext von Migration oder Sozialwissenschaftliche Interpretation der Protokolle einer Gruppensupervision mit Lehrern und Lehrerinnen.

Neben den typischen sozialwissenschaftlichen Disziplinen finden sich auch Forschungsprojekte mit einem Anteil von 1,9 %, die primär den Naturwissenschaften zugeordnet sind. Sie haben u. a. folgende Themen zum Inhalt: Lehrplan und Ökologie in der Grundschule, Lerninhalte des Physikunterrichts, Kommunikationstechnologie in der Weiterbildung der Lehrkräfte oder Konzeptentwicklung der betrieblichen Berufsbildung für das Sanitär-, Klima- und Heizungshandwerk oder Lernkonzepte in der dualen Berufsausbildung. Volks- und betriebswirtschaftliche Fragestellungen haben einen Anteil von insgesamt 3,1 %, und sie befassen sich u. a. mit folgenden Themen: Bildungsexpansion und Lohnungleichheit in Europa, Vergleich der Tutorsysteme in ausgewählten Ländern, Wirtschaftswissen von Schülern, finanzielle Auswirkungen der Studienbeiträge, bildungsökonomische Effizienzanalysen oder Finanzierung von tertiären Bildungsgängen. Die Bildungsforschungsprojekte aus der Fachdisziplin Politikwissenschaft behandeln u. a. diese Themen: Policyanalyse der europäischen Hochschulpolitik am Beispiel des Bologna-Prozesses, Autonomie der Schulen, Möglichkeiten der Integration von Ausländern durch Bildung, Professionswissen von Politiklehrern, die Entwicklung des politischen Unterrichts oder die Schulpolitik einzelner Bundesländer. In der Kommunikationswissenschaft werden u. a. folgende Themen behandelt: Entwicklung eines interaktiven Lernprogramms, Journalistenausbildung oder Entwicklung eines multimedialen Lernprogramms zum Fremdsprachenlernen. Innerhalb der Verwaltungs- und Rechtswissenschaft werden die verwaltungsorganisatorischen und rechtlichen Aspekte der Bildung behandelt und Projekte zu folgenden Themen durchgeführt: Recht auf Bildung und die Freiheit der Erziehung im internationalen Vergleich, Einfluss externer Governance auf die Regelungsstrukturen universitärer Forschung oder Evaluation des Lernumfeldes für die rechtswissenschaftlichen Fakultäten. Die Fachdisziplin Medizin hat Bildungsforschungsprojekte mit folgenden Inhalten durchgeführt: Entwicklung von Testverfahren zur Berufseignung der Gehörlosen, Strukturen in der Pflegeausbildung, Konstruktion von Geschlecht und Behinderung durch Lehrkräfte in der Integrationspädagogik oder Fördermaßnahmen bei Kindern mit Hyperaktivität. Die Bildungsforschungsprojekte der Fachdisziplinen Sozialarbeit und Sozialpolitik befassen sich mit der wissenschaftlichen Begleitung der Einführung von Qualitätsmanagement in Bildungsstätten, Anforderungen an die berufliche Weiterbildung hinsichtlich der Bedarfsentwicklung in mittleren Positionen im Gesundheits- und Sozialwesen, Diagnose und Prozessanalyse des Übergangs der Benachteiligten im Übergang von der Schule in den Beruf. Die Fachdisziplin Ökologie, die zwar mit sehr wenigen Forschungsprojekten vertreten ist, ist ein Beispiel dafür, dass

Bildungsforschung ein disziplinenübergreifendes Forschungsgebiet ist. In der Ökologie sind beispielsweise folgende Projekte zu finden, die einen Bezug zur Bildungsforschung haben: Machbarkeitsstudie zur Nachhaltigkeit in der beruflichen Bildung, Didaktik des systemischen Denkens, Untersuchung zum Einfluss der technischen Bildung auf die Sach- und Handlungskompetenz von Schülern und Schülerinnen an allgemeinbildenden Schulen oder Wirkungsforschung im Technikunterricht. Die der Fachdisziplin Geschichte zugeordneten Projekte befassen sich beispielsweise mit folgenden Inhalten: die Hochschulentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland, Einschätzungen der Geschichtsdidaktik bei Studierenden und Lehrkräften oder entdeckend-forschendes Lernen im Geschichtsstudium. Die ethnologische Perspektive auf das Bildungswesen führte zur Entstehung von Projekten wie: Türkische Lehrer in Bayern, Religionen und Identitätsbildung in öffentlichen Bildungseinrichtungen oder religiöse Sozialisation in der Primarstufenpädagogik in Europa.

Tabelle 3.3: Fachdisziplinäre Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte

Fachdisziplin	Anzahl	Anteil in %
Erziehungswissenschaft	6.145	71,2
Psychologie	427	4,9
Soziologie	231	2,7
Sozialwissenschaften	222	2,6
Sozialarbeit	202	2,3
Naturwissenschaften	165	1,9
Volkswirtschaftslehre	136	1,6
Betriebswirtschaftslehre	132	1,5
Politikwissenschaft	128	1,5
Kommunikationswissenschaft	99	1,1
Arbeitsmarkt- u. Berufsforschung	88	1,0
Literaturwissenschaft	76	,9
multidisziplinäre Forschung	67	,8
Sozialpolitik	55	,6
Philosophie	50	,6
Geschichte	40	,5
Frauenforschung	38	,4
Medizin	36	,4
Ethnologie	34	,4
Demographie	23	,3
Ökologie	23	,3
Technikfolgenabschätzung	21	,2
Rechtswissenschaft	15	,2
Verwaltungswissenschaft	15	,2
Raumplanung	14	,2
Freizeitforschung	13	,2
Gerontologie	6	,1
Informationswissenschaft	5	,1
Sonstige	128	1,5
Gesamt	8.634	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Die Fachdisziplin Demografiewissenschaft hat folgende bildungsbezogene Projekte hervorgebracht: Sozialgeographische Studie des öffentlichen Schulsystems in New York oder biografische und politische Orientierungen von Studenten. In der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung werden folgende Bezüge zum Bildungsbereich hergestellt: Prozess der Platzierung junger Menschen im Erwerbssystem, Entwicklung und Erprobung von Diagnoseinstrumenten

und Qualifizierungskonzepten für den Bereich einfacher Arbeiten in ausgewählten Branchen, Bedeutung der Bachelor- und Masterabschlüsse im Hinblick auf die Zugangschancen zum Wirtschaftssystem am Beispiel des Faches Erziehungswissenschaften oder Anforderungen an Schule in einer veränderten Erwerbsgesellschaft. Philosophie hat im Rahmen der Bildungsforschung Projekte zu folgenden Themen vorzuweisen: christliche Pädagogik, das Lehrerbild des Schülers – ein Vergleich der Wertvorstellungen und der subjektiven Theorien der Schüler in den alten und in neuen Bundesländern, das Spiel als Kulturtechnik – Forschungsprojekt zum Ethikunterricht an deutschen und japanischen Schulen.

Verbindung von Fachdisziplin und Schwerpunkt

Die Verbindung von Fachdisziplin und Schwerpunkt (s. Tab. 3.4) verdeutlicht das Schwergewicht der Erziehungswissenschaften in der Bildungsforschung.

Tabelle 3.4: Bildungsforschungsprojekte nach Fachdisziplinen und Schwerpunkten

Fachdisziplin und Bereich	Anzahl	Anteil in %
Erziehungsw. – Unterricht u. Didaktik	937	10,9
Erziehungsw. – Bildungsw., quartärer Bereich	741	8,6
Erziehungsw. – Bildungswesen, tertiärer Bereich	426	4,9
Erziehungsw. – Makroebene d. Bildungswesens	348	4,0
Erziehungsw. – Lehrende, Erziehende	238	2,8
Erziehungsw. – Sonderpädagogik	236	2,7
Erziehungsw. – Bildungsw., Primarbereich	194	2,2
Erziehungsw. – Sonderbereiche d. Pädagogik	192	2,2
Erziehungsw. – Allgemeines, spezielle Theorien	184	2,1
Erziehungsw. – Berufsforschung, Berufssoziol.	181	2,1
Erziehungsw. – Sozialwesen, Sozialarbeit	138	1,6
Erziehungsw. – Allgemeine Psychologie	93	1,1
Erziehungsw. – Jugendsoziologie	91	1,1
Psychologie – Unterricht, Didaktik	89	1,0
Erziehungsw. – Bildungsw., Sekundarst. I	87	1,0
Sonstige	4.403	51,0
Gesamt	8.634	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

In der Rangliste der ersten 15 Verbindungen von Fachdisziplin und Schwerpunkt ist vierzehn Mal Erziehungswissenschaft vertreten. Eine Ausnahme bildet hier die Psychologie, die Projekte zum Unterricht und der Didaktik bearbeitet. Rein rechnerisch besteht die Möglichkeit der Existenz von 4.560 Verbindungen zwischen Fachdisziplinen und Schwerpunkten, was einen Durchschnitt von 1,9 Projekte pro Verbindung ergibt. Die ersten fünfzehn Verknüpfungen zwischen Fachdisziplinen und Schwerpunkten haben insgesamt einen Anteil von fast 50 % an allen Bildungsforschungsprojekten und sprechen für eine sehr starke Verzahnung der bestimmten Schwerpunkte mit Fachdisziplinen.

Es kann auch gesagt werden, dass für die Bestimmung der Bildungsforschungsprojekte die fachdisziplinäre Zuordnung oder eine Zuordnung nach Schwerpunkten nicht ausreichend ist. Es zeigt sich, dass durch die Verknüpfung der beiden Angaben eine präzisere inhaltliche Bestimmung der sozialwissenschaftlichen Projekte erreicht werden kann.

In Tabelle 3.5 sind die atypischen Schwerpunkte für die Bildungsforschung mit einer Projektzahl ab 40 aufgelistet, die innerhalb der Erziehungswissenschaft durchgeführt werden. Hierbei lässt sich erkennen, dass viele erziehungswissenschaftliche Projekte, die originär nicht mit Bildungsforschung in Verbindung gebracht werden, sich dennoch mit Bildung, Lernprozessen oder Lebensbedingungen der Schüler befassen. Die meisten dieser Projekte, auch wenn sie in der Erziehungswissenschaft angesiedelt sind, betreffen Schwerpunkte, die genuin anderen Fachdisziplinen vorbehalten sind – vor allem der Psychologie und der Soziologie. Die Themen dieser Projekte sind u. a. Jugendarbeit, Frauenstudium, Konflikte in der Schule, berufliche Entwicklungen der Fachkräfte, Integration von Arbeitslosen, Studienwahl, Identitätsbildung, Alltagswelten von Immigranten oder Gewalterfahrungen von Kindern.

Tabelle 3.5: Zahlenmäßig stärkste atypische Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft

Schwerpunkt	Anzahl	Anteil an atypischen Schwerpunkten d. Erziehungswiss. Projekte in %
Berufsforschung, Berufssoziologie	181	8,2
Sozialwesen, -planung, -arbeit und -pädagogik	138	6,4
Allgemeine Psychologie	93	4,2
Jugendsoziologie	92	4,2
Sozialgeschichte	80	3,6
Sozialpsychologie, inkl. Psychologie d. Gesellschaft	78	3,5
Frauenforschung	62	2,8
Medienpädagogik	61	2,8
Religions-, inkl. Pastoral- u. Kirchensoziologie	60	2,7
Kultur-, inkl. Literatur- und Musiksoziologie	55	2,5
interaktive, elektronische Medien	55	2,5
polit. Willensbildung, polit. Soziologie	53	2,4
Freizeitforschung	51	2,3
Entwicklungspsychologie	48	2,2
angewandte Psychologie	41	1,9
Migrationssoziologie	40	1,8
Philosophie, Theologie	40	1,8
soziale Probleme	40	1,8
andere	940	42,5
Gesamt	2.208	100

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Um die Darstellung der Ergebnisse zu vereinfachen, wurden für weitere Auswertungen aufgrund inhaltlicher Nähe einige Fachdisziplinen zusammengefasst. Die Sozialarbeit und die Erziehungswissenschaft sind in der Kategorie Erziehungswissenschaft zu finden. Die Sozialwissenschaften beinhalten die Fachdisziplinen Soziologie, Politikwissenschaft, Demografie und Sozialpolitik. Unter dem Begriff Geisteswissenschaften befinden sich Geschichte, Philosophie und Literaturwissenschaft.

3.3 Fachdisziplinen, Schwerpunkte und Charakteristika der Projekte

Im folgenden Abschnitt wird der Frage nachgegangen, ob neben der Zuordnung eines Projekts zu einer Fachdisziplin und einem Schwerpunkt noch weitere Merkmale existieren, mit denen sich Bildungsforschungsprojekte charakterisieren lassen. Die folgende Analyse hat zum Ziel, die Zusammenhänge zwischen fachdisziplinärer Zuordnung und dem Schwerpunkt einerseits und angewandten Methoden, primärer Forschungskennzeichnung, institutioneller Zuordnung und Projekttypen andererseits zu untersuchen.

Zusammenhang zwischen Methoden, Fachdisziplinen und Schwerpunkten

Die Zuordnung der Projekte zu Fachdisziplinen und Schwerpunkten steht im Zusammenhang mit der bevorzugten Untersuchungsmethode bzw. dem bevorzugten Untersuchungsdesign. Die Befragung, als die wichtigste Methode in der Bildungsforschung, verliert bei manchen Fachdisziplinen an Bedeutung, und im Gegenzug werden andere Methoden wichtiger. Die Befragung wird zwar bei jedem dritten Projekt aller Bildungsforschungsprojekte verwendet, es gibt jedoch Fachdisziplinen, bei denen dieser Anteil überschritten oder unterschritten wird. Dieselbe Feststellung gilt für alle anderen Untersuchungsmethoden. Verhältnismäßig selten wird die Befragung in der Psychologie mit 29,1 % und in den Geisteswissenschaften mit 30 % angewendet.

Zu den quantitativen Methoden werden Aggregatanalyse, Längsschnittuntersuchungen, Metaanalyse, Querschnittuntersuchungen und Sekundäranalyse gezählt. Eine strikte Trennung in quantitative und qualitative Methoden ist mithilfe der Angaben in der GESIS-Datenbank nicht möglich, da beispielsweise die Befragung sowohl einen qualitativen als auch einen quantitativen Charakter haben kann und eine Querschnittuntersuchung wiederum auf einer Befragung basieren kann. Dennoch kann davon ausgegangen werden, dass die hier unter dem Begriff „quantitativ“ zusammengefassten Methoden eine numerische Darstellung der Sachverhalte erlauben. Etwa jedes vierte Projekt in der Erziehungswissenschaft bedient sich quantitativer Methoden der Datenerhebung wie Querschnitt, Längsschnitt, Aggregat- oder Metaanalyse. Diese Methoden werden überdurchschnittlich häufig in den Sozialwissenschaften, in der Psychologie, in der Volks- und Betriebswirtschaftslehre, aber auch in der Arbeitsmarktforschung

verwendet. Eine weitere Kategorie fasst die nicht reaktiven Untersuchungsmethoden und die qualitativen Methoden zusammen. Zu dieser dritthäufigsten Kategorie zählen Beobachtung, biographische Methode, Experiment, Exploration, Fallstudie, Feldforschung, Gruppendiskussion und psychologische Tests. Diese Methoden werden relativ häufig in der Psychologie mit einem Anteil von 31,1 % verwendet, aber auch in den Geistes- und in den Naturwissenschaften angewandt. In der Psychologie und in den Geisteswissenschaften sind die Anteile an qualitativen Methoden zwar recht hoch, bezogen auf die Gesamtzahl der Bildungsforschungsprojekte sind sie jedoch schwach vertreten.

Die am vierthäufigsten angewandte Methode ist die Inhaltsanalyse, die ähnlich wie die Befragung einen qualitativen oder quantitativen Charakter haben kann. Ihr Anteil variiert stark von Fachdisziplin zu Fachdisziplin und beträgt beispielsweise in der Arbeitsmarktforschung nur 1,6 %, in den Geisteswissenschaften dagegen 15 %. Zu den selten verwendeten Methoden gehört die Aktenanalyse, deren Anteil in den einzelnen Fachdisziplinen ebenfalls stark variiert. Die am seltensten verwendeten Methoden in der Bildungsforschung sind die Prozessanalyse, die Simulation und alle Verfahren, deren Ziel die Prognose künftiger Entwicklungen auf der Basis wissenschaftlich fundierter Analysen ist.

Tabelle 3.6: *Fachdisziplinäre Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte nach angewandten Methoden (Zeilenprozente)*

Fachdisziplin	Methode						
	Befragung	qualitative u. nicht reaktive Methoden	Aktenanalyse	quantitative Datenanalyse	Inhaltsanalyse	Simulation, Prozess-, Netzwerkanalyse	Gesamt N
Arbeitsmarktforschung	36,5	12,7	11,1	38,1	1,6	,0	63
BWL u. VWL	37,4	12,2	5,0	36,0	7,2	2,2	139
Erziehungswissenschaft	32,4	25,8	6,3	25,9	8,7	1,0	3.943
Geisteswissen.	30,0	32,5	7,5	15,0	15,0	,0	80
Kommunikat. u. Inform.	39,7	22,2	3,2	23,8	7,9	3,2	63
Naturwissen.	36,9	27,7	6,2	20,0	6,2	3,1	65
Psychologie	29,1	31,1	3,1	31,1	5,1	,4	254
Sozialwissenschaften	37,7	17,6	3,5	35,0	5,9	,3	374
Sonstige	35,7	21,1	3,4	33,1	6,0	,8	266
Gesamt	33,2	24,6	5,8	27,3	8,1	1,0	5.247

Quelle: *GESIS-Datenbank; eigene Berechnung*

Die Betrachtung der Methoden in Abhängigkeit von Schwerpunkten zeigt ebenfalls, dass bestimmte Methoden innerhalb der Schwerpunkte bevorzugt werden. Die Befragung wird in stärkerem Maße in Untersuchungen in den Bereichen Lehrende und Erziehende mit dem Anteil von 42,2 %, im Bereich des Quartärbereichs mit 39,4 % und im Tertiärbereich mit 38,3 % genutzt (s. Tab. 3.7). Die quantitativen Analysemethoden werden überdurchschnittlich oft in Untersuchungen zur Makroebene des Bildungswesens mit 36,3 % verwendet. Den niedrigsten Anteil an quantitativen Methoden haben Projekte in den Bereichen des Quartärbereichs mit 22,7 % und sonstigen Gebieten der Pädagogik mit 23,4 % inne. Diese Zahlen zeigen, dass die Durchführung eigener Querschnitts- oder Längsschnittanalysen oder die Wahl schon vorhandener Datensätze eher dann als Methode zum Einsatz kommt, wenn die Themen die Gesamtheit aller Bildungseinrichtungen, die Bildungspolitik oder die Steuerungsmechanismen des gesamten Bildungssystems betreffen. Wird dagegen zum Ziel der Untersuchung ein einzelner Bereich des Bildungssystems gewählt, dann werden eher qualitative Methoden eingesetzt. Die qualitativen Methoden werden besonders häufig in den

Untersuchungen zum Elementar-, Primarbereich sowie Unterricht und Didaktik eingesetzt. Deren Anteil in den erwähnten Fachbereichen beträgt über 30 %. Die Inhaltsanalyse wird besonders oft im Fachgebiet Entwicklung von Theorien und Methoden, Untersuchungen zur Geschichte der Erziehungswissenschaft und im Sonderbereich Pädagogik eingesetzt. Im Fachbereich Makroebene des Bildungswesens nimmt die Aktenanalyse einen ungewöhnlich hohen Anteil von 10,5 % ein und wird damit zweimal häufiger als im Durchschnitt eingesetzt.

Tabelle 3.7: Bildungsforschungsprojekte nach Schwerpunkten und angewandten Methoden (Zeilenprozente)

Inhaltliche Schwerpunkte	Methode						
	Befragung	qualitative u. nicht reaktive Methoden	Aktenanalyse	quantitative Datenanalyse	Inhaltsanalyse	Simulation, Prozess-, Netzerkanalyse	Gesamt N
Elementar- u. Primarb.	27,5	33,7	3,3	26,8	8,0	,7	276
Quartärbereich	39,4	22,8	8,5	22,7	5,7	,8	714
Sekundarbereich I u. II	32,3	27,6	4,2	28,1	6,8	1,0	192
Tertiärbereich	38,3	13,6	6,7	34,1	5,8	1,6	449
Lehrende, Erziehende	42,2	19,3	3,0	27,2	6,6	1,7	301
Makroebene	26,8	17,6	10,5	36,3	7,2	1,6	306
Sonderpädagogik	32,2	29,1	4,0	23,8	10,1	,9	227
Unterricht, Didaktik	28,7	32,4	4,4	24,0	10,0	,4	682
sonstiges zur Erz.	26,6	26,6	7,7	23,4	14,1	1,6	312
Sonstige	32,9	24,5	5,2	28,3	8,3	,8	1.788
Gesamt	33,2	24,6	5,8	27,3	8,1	1,0	5.247

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Fachdisziplinen, Schwerpunkte und primäre Forschungskennzeichnung

Die Unterscheidung der Projekte im Hinblick auf ihre Anwendungs- und Praxisorientierung oder Grundlagenrelevanz zeigt, dass die Hauptgewichte innerhalb der Fachdisziplinen unterschiedlich gesetzt sind. Die Grundlagenforschung, Methodenentwicklung, Theoriebildung und wissenschaftstheoretischen Untersuchungen haben zwar insgesamt einen relativ niedrigen Anteil an allen Bildungsforschungsprojekten; deren Anteil zwischen den Fachdisziplinen variiert jedoch zwischen 0 % und 8,6 % (s. Tab. 3.8).

Den höchsten Anteil der Grundlagenforschung hat die Volkswirtschafts- und die Betriebswirtschaftslehre zu verzeichnen, gefolgt von der Erziehungs-

wissenschaft. Trotz der hohen Anteile sind die absoluten Zahlen der durchgeführten Projekte mit Ausnahme der Erziehungswissenschaft sehr niedrig. Die anwendungsorientierten Projekte stellen den höchsten Anteil aller Projekte dar, wobei zwischen den Fachdisziplinen unterschiedlich starke Gewichtungen dieser Art der Forschung bestehen. Sehr hohe Anteile der anwendungsorientierten Bildungsforschungsprojekte mit über 50 % haben Naturwissenschaften, Kommunikationswissenschaft und Informationswissenschaft inne. Der niedrigste Anteil an anwendungsorientierter Forschung bei gleichzeitig der größten Anzahl an Projekten dieser Art hat mit einem Anteil von 28,6 % die Erziehungswissenschaft.

Die Bildungsforschungsprojekte, die einen praktisch-informativen Charakter haben, sind am häufigsten in den Geisteswissenschaften mit 15,7 % und in der Erziehungswissenschaft mit 6,9 % zu finden. Bei den Geisteswissenschaften zeigt sich im Vergleich zu anderen Fachdisziplinen eine untypische Verteilung der Projekttypen, neben einem sehr hohen Anteil an praktisch-informativen Projekten gibt es nämlich einen unterdurchschnittlichen Anteil an empirischer Forschung. Die deskriptiven Studien, die insgesamt einen ebenso niedrigen Anteil wie die praktisch-informativen Projekte haben, sind überdurchschnittlich oft in der Volkswirtschaftslehre, in der Betriebswirtschaftslehre und in der Erziehungswissenschaft vertreten.

Die empirischen Studien, deren Anteil sehr hoch an allen Bildungsforschungsprojekten ist, obwohl deren Abgrenzung von anderen Projekttypen, wie der anwendungsorientierten Forschung oder deskriptiven Studien nicht gänzlich möglich ist, sind in allen Fachdisziplinen vertreten. Die höchsten Anteile an empirischen Studien haben Arbeitsmarkt- bzw. Berufsforschung und die Erziehungswissenschaft. Ebenso finden sich hohe Anteile an empirischer Forschung in multidisziplinär angelegten Projekten und Fachdisziplinen, die wenige Bildungsforschungsprojekte vorzuweisen haben und die in der Gruppe Sonstige verzeichnet sind, wie Raumplanung, Freizeitforschung, Gerontologie, Frauenforschung, Medizin oder die Technikfolgenabschätzung.

Die inhaltliche Bestimmung der Projekte hat einen Einfluss auf die Ausrichtung des Projektes und damit auf den Projekttyp. Da aber die meisten Fachgebiete der Erziehungswissenschaft zugeordnet werden können, sind die Unterschiede zwischen den zahlenmäßig stärksten Fachgebieten niedrig. Es lassen sich trotzdem einige Besonderheiten der Fachgebiete im Hinblick auf deren primäre Forschungskennzeichnung feststellen.

Tabelle 3.8: Fachdisziplinäre Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte und primäre Forschungskennzeichnung (Zeilenprozente)

Fachdisziplin	Primäre Forschungskennzeichnung						
	anwendungsorientiert	deskriptive Studien	empirische Studien	Grundlagenforschung, Methodenentwicklung	praktisch-informativ, Dokumentation	Sonstige	Gesamt N
Arbeitsmarktf.	39,8	5,7	42,0	,0	3,4	9,1	88
BWL u. VWL	34,7	10,8	30,6	8,6	,4	14,9	268
Erziehungswissenschaft	28,6	7,2	37,6	4,4	6,9	15,3	6.145
Geisteswissen.	37,3	5,4	27,1	3,0	15,7	11,4	166
Kommunikat. u. Inform.	51,9	3,8	33,7	1,9	2,9	5,8	104
Naturwissen.	56,4	3,6	24,2	1,8	,6	13,3	165
Psychologie	42,6	5,4	34,7	1,9	3,0	12,4	427
Sozialarbeit	40,1	2,5	35,6	1,0	6,4	14,4	202
Sozialwissenschaften	35,4	5,6	35,5	,9	3,5	19,1	659
Sonstige	35,9	4,4	38,8	3,4	5,6	12,0	410
Gesamt	31,7	6,7	36,6	3,8	6,2	15,0	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

In den Fachgebieten Allgemeines, spezielle Theorien und Schulen, Geschichte der Erziehungswissenschaft und Methodenentwicklung (zusammengefasst unter dem Begriff Sonstiges zur Erziehungswissenschaft) wird erwartungsgemäß viel Grundlagenforschung betrieben, deren Anteil 9,7 % beträgt (s. Tab. 3.9). Ebenfalls werden mit einem Anteil von 14 % viele praktisch-informative Arbeiten und doppelt so viele deskriptive Studien wie im Durchschnitt durchgeführt, dagegen wenige empirische und anwendungsorientierte Projekte. Die praktisch-informativen und deskriptiven Studien haben überproportional hohe Anteile im Fachgebiet Makroebene des Bildungswesens.

Tabelle 3.9: Bildungsforschungsprojekte nach Schwerpunkten und primärer Forschungskennzeichnung (Zeilenprozente)

Inhaltlicher Schwerpunkt	Primäre Forschungskennzeichnung						
	anwendungsorientiert	deskriptive Studien	empirische Studien	Grundlagenforschung, Methodenentwicklung	praktisch-informativ, Dokumentation	Sonstige	Gesamt N
Elementar- u. Primarb.	40,9	4,2	38,3	1,4	1,4	13,8	428
Quartärbereich	48,8	5,2	32,2	1,8	2,5	9,5	1.339
Sekundärbereich I u. II	33,3	6,3	38,9	2,0	3,6	15,8	303
Tertiärbereich	38,8	6,8	35,7	2,0	3,3	13,3	789
Lehrende, Erziehende	14,5	4,0	59,5	1,4	2,6	17,9	351
Makroebene d. Bildungsw.	22,5	10,0	32,2	5,2	10,6	19,5	538
Sonderpädagogik	37,5	6,9	36,3	2,7	3,3	13,2	333
Unterricht, Didaktik	42,7	4,7	31,1	2,8	3,2	15,6	1.362
Sonstiges zur Erziehungsw.	26,1	8,4	22,8	9,7	14,0	18,9	750
Sonstige	17,5	8,2	43,8	5,2	9,4	16,0	2.441

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Fachdisziplinen, Schwerpunkte und Projekttypen

Die verschiedenen Arten von Projekten wie Qualifikationsschriften, Auftragsprojekte, Gutachten, Eigenprojekte und geförderte Projekte haben eine unterschiedliche Gewichtung in den Fachdisziplinen (s. Tab. 3.10). Die Habilitationen und Dissertationen sind vor allem in jenen Fachdisziplinen über- oder unterproportional häufiger vertreten, die zahlenmäßig wenige Bildungsforschungsprojekte vorzuweisen haben. Die Fachdisziplinen, im Rahmen derer viele Bildungsforschungsprojekte durchgeführt werden, wie Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaften, Soziologie und Psychologie, haben einen Anteil an Qualifikationsarbeiten zwischen 13,1 % und 21,1 %. Die Fachdisziplinen, deren Anzahl an Projekten niedrig ist, was die Verteilung auf die Projektarten leicht verzerren kann, haben meistens unterdurchschnittliche Anteile an Qualifikationsarbeiten vorzuweisen. Geförderte Projekte, die den größten Anteil an allen Bildungsforschungsprojekten ausmachen, werden in allen Fachdisziplinen mit einem Anteil zwischen 27,2 % in der Erziehungswissenschaft und 40 % in den Naturwissenschaften vertreten. Die Gutachten und Auftragsstudien haben innerhalb der Arbeitsmarktforschung einen hohen Stellenwert, in den Geistes-

wissenschaften dagegen sind sie eine Seltenheit. Mit den Eigenprojekten verhält es sich genau umgekehrt; deren Anteile variieren zwischen 6,8 % in der Arbeitsmarktforschung und 22,9 % in den Geisteswissenschaften.

Der Zusammenhang zwischen Schwerpunkten und Projekttypen gestaltet sich ähnlich variabel wie der Zusammenhang zwischen fachdisziplinärer Zuordnung und Projekttypen (s. Tab. 3.10 und 3.11). Es werden unterdurchschnittlich oft Qualifikationsschriften zu den Themen Quartärbereich, Tertiärbereich, Sonderpädagogik, Sekundarbereich I und Sekundarbereich II und überdurchschnittlich häufig über Lehrende, Erziehende und über sonstige Themen der Erziehungswissenschaft in der GESIS-Datenbank verzeichnet. Im Vergleich dazu spielen Auftragsstudien, Gutachten im Fachgebiet Allgemeines und spezielle Theorien und Schulen der Erziehungswissenschaften eine untergeordnete Rolle, ebenso im Fachgebiet Unterricht und Didaktik und in sonstigen Forschungsfeldern der Erziehungswissenschaft.

Tabelle 3.10: Bildungsforschungsprojekte nach fachdisziplinärer Zuordnung und Projekttyp (Zeilenprozente)

Fachdisziplin	Projekttyp					Gesamt N
	Dissertation, Habilitation	Auftrag, Gutachten	Eigenprojekt	gefördert	keine Angabe	
Arbeitsmarktf.	10,2	40,9	6,8	28,4	13,6	88
BWL u. VWL	16,8	23,9	15,3	29,5	14,6	268
Erziehungswissenschaft	21,1	14,9	19,0	27,2	17,7	6.347
Geisteswissen.	15,7	8,4	22,9	33,7	19,3	166
Kommunikat. u. Infor.w.	14,4	24,0	14,4	38,5	8,7	104
Naturwissen.	17,0	18,2	15,2	40,0	9,7	165
Psychologie	13,1	17,6	18,5	39,6	11,2	427
Sozialwissenschaften	18,1	22,6	11,4	33,1	14,9	659
Sonstige	13,2	28,5	16,8	32,4	9,0	410
Gesamt	19,5	17,1	17,9	29,0	16,5	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Einen hohen Anteil an Auftragsprojekten und Gutachten hat der Quartärbereich mit 35,4 %. Der Anteil an Eigenprojekten bewegt sich zwischen 14,5 % im Fachgebiet Sekundarbereich I, Sekundarbereich II und 25,2 % im Bereich der Sonderpädagogik.

Tabelle 3.11: Bildungsforschungsprojekte nach Zuordnung zu inhaltlichen Schwerpunkten und Projekttyp (Zeilenprozente)

Inhaltlicher Schwerpunkt	Projekttyp					
	Dissertation, Habilitation	Auftrag, Gutachten	Eigenprojekt	gefördert	keine Angabe	Gesamt N
Elementar- u. Primarbereich	17,1	15,7	17,5	30,1	19,6	428
Quartärbereich	12,5	35,4	14,8	27,3	9,9	1.339
Sekundarbereich I u. II	15,8	16,8	14,5	37,6	15,2	303
Tertiärbereich	12,9	16,6	18,4	30,7	21,4	789
Lehrende, Erziehende	23,4	12,5	22,2	26,5	15,4	351
Makroebene	20,3	19,3	18,8	27,1	14,5	538
Sonderpädagogik	15,3	11,4	25,2	27,3	20,7	333
Unterricht, Didaktik	23,0	8,9	19,2	28,5	20,4	1.362
Sonstiges zur Erziehungswiss.	23,9	9,9	18,1	26,1	22,0	750
Sonstige	23,0	15,2	17,2	30,4	14,3	2.441
Gesamt	19,5	17,1	17,9	29,0	16,5	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Zusammenfassend über die Charakteristika der Projekte in Abhängigkeit von deren fachdisziplinärer Zuordnung und Schwerpunkten lässt sich sagen, dass Befragung bei fast allen Fachdisziplinen (Ausnahme bilden Psychologie und Geisteswissenschaften) und allen Schwerpunkten eine gleich wichtige Methode ist. Überraschend ist, dass der Anteil der Grundlagenforschung innerhalb der Fachdisziplin BWL und VWL relativ hoch ist. Die fachdisziplinäre Zuordnung eines Projektes und der Forschungsschwerpunkt stehen in einem Zusammenhang mit der primären Forschungskennzeichnung. So sind relativ viele naturwissenschaftliche Projekte gleichzeitig anwendungsorientiert, und die geisteswissenschaftlichen haben einen praktisch-informativen Charakter. Als plausibles Ergebnis gilt eine relativ starke Kopplung des Schwerpunktes Makroebene des Bildungswesens mit der Grundlagenforschung und der Schwerpunkte Unterricht, Didaktik, Quartärbereich und Berufsbildung mit der Anwendungsorientierung.

3.4 Institutionelle Zuordnung der Projekte

Die überwiegende Zahl der Bildungsforschungsprojekte führen Hochschulen und Fachhochschulen durch. Sie nehmen einen Anteil von 80,5 % aller Bildungsforschungsprojekte ein. In einem geringeren Umfang werden sie von staatlichen und kommerziellen Institutionen durchgeführt (s. Tab. 3.12). Außeruniversitäre

Einrichtungen, die durch öffentliche Forschungsmittel gefördert werden, haben einen Anteil von 8,8 %, gefolgt von An-Instituten an Hochschulen mit einem Anteil von 5,4 %. Neben den Institutionen, die sich primär mit wissenschaftlicher Forschung befassen, gibt es staatliche bzw. öffentliche Institutionen, die ebenfalls wissenschaftliche Projekte durchführen. Dazu zählen beispielsweise Forschungseinrichtungen der Verwaltungen des Bundes und der Länder sowie diverse kommunale Einrichtungen. Zu dieser Kategorie gehören Institutionen, deren Ziele unterschiedlich gelagert sind und bei denen die Bildungsforschung oft keine primäre Aufgabe darstellt. Es sind Institutionen wie z. B. statistische Landesämter und städtische Ämter für Statistik, aber auch Institute für Schulqualität oder pädagogische Zentren. Deren Anteil an der Gesamtzahl der durchgeführten Bildungsforschungsprojekte ist jedoch sehr gering. Ebenfalls einen sehr geringen Anteil an Bildungsforschungsprojekten haben kommerzielle Einrichtungen, die sich vorwiegend mit Unternehmensberatung, Meinungsforschung oder Marktanalysen befassen. Ein sehr geringer Teil der Projekte wird von Verbänden, verschiedenen gemeinnützigen Gesellschaften und Organisationen bearbeitet.

Tabelle 3.12: Bildungsforschungsprojekte nach Einrichtungstyp der forschenden Einrichtung

Einrichtungstyp	Häufigkeit	Prozent
Hochschulen	6.945	80,4
An-Institute	465	5,4
außeruniversitäre Einrichtungen	761	8,8
Einricht. d. Bundes, d. Länder u. d. Kommunen	296	3,4
Sonstige (einzelne Wissens., kommerz. Einr.)	167	1,9
Gesamt	8.634	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Ein Teil der Projekte wird von mehreren Institutionen gemeinsam durchgeführt, in einigen Fällen handelt es sich um Kooperationen mit ausländischen Partnern. Der Anteil an Projekten mit grenzüberschreitender Zusammenarbeit ist aber sehr gering und in der Bildungsforschung noch geringer als in anderen sozialwissenschaftlichen Gebieten. Innerhalb der Bildungsforschung beträgt der Anteil an Projekten mit Beteiligung ausländischer Partner nur 0,7 % und bei anderen sozialwissenschaftlichen Projekten 1 %. Obwohl das Thema Bildung nicht weniger internationale Bezüge aufweist als andere sozialwissenschaftliche Themengebiete, streben Bildungsforscher offensichtlich seltener eine internationale Kooperation an als andere Sozialforscher. Die meisten internationalen Projekte werden von außeruniversitären Einrichtungen mit einem Anteil von 1,6 % durchgeführt. Einrichtungen des Bundes, der Länder und kommunale Einrichtungen führen hingegen keine internationalen Projekte durch (s. Tab. 3.13).

Tabelle 3.13: Bildungsforschungsprojekte nach Staatszugehörigkeit der durchführenden Institutionen

Einrichtungstyp	Insgesamt	davon Ausland	
		absolut	in v. H.
Hochschulen	6.945	47	,7
An-Institute	465	3	,6
außeruniv. Einrichtungen	761	12	1,6
Einrichtungen Bund, Länder u. Kommunen	296	0	0
Sonstige	167	2	1,2
Gesamt	8.634	64	,7

Quelle: *GESIS-Datenbank; eigene Berechnung*

Die von der GESIS verwendete Typologie der Projekte unterscheidet zwischen Abschlussarbeiten, geförderten Projekten, Eigenprojekten und Auftragsprojekten, zu denen auch Gutachten gezählt werden. Wie Tabelle 3.14 verdeutlicht, besteht ein Zusammenhang zwischen dem Projekttyp und der Organisationsform. Die größte Vielfalt an Projektarten haben Hochschulen zu verzeichnen, die neben Qualifizierungsarbeiten (Dissertationen und Habilitationen) eigene, geförderte und Auftragsprojekte durchführen. Für außeruniversitäre Einrichtungen typisch sind Auftragsprojekte und Gutachten, die fast 40 % aller ausgeführten Projekte durch diese Institutionen ausmachen. Etwa ein Viertel aller Projekte der außeruniversitären Einrichtungen sind gefördert, und jedes siebte Projekt ist ein Eigenprojekt. Nur bei einem geringen Anteil an Projekten handelt es sich um Abschlussarbeiten wie Dissertationen und Habilitationen. Typisch für die Einrichtungen des Bundes, der Länder und der Kommunen sind Eigenprojekte. Fast jedes zweite Projekt dieser Institutionen ist als Eigenprojekt zu bezeichnen. Etwa jedes vierte Projekt dieser Institutionen wird durch Dritte beauftragt. Dagegen sind Auftragsprojekte und Gutachten für alle anderen Institutionen bzw. einzeln agierende Wissenschaftler typisch. Die Hälfte der Projekte, die durch gemeinnützige Gesellschaften, kommerzielle Institutionen oder durch einzelne Wissenschaftler durchgeführt werden, hat den Charakter eines Gutachtens oder Auftragsprojektes. Etwa jedes vierte Projekt der Institutionen, die in der Rubrik Sonstige²⁴ zusammengefasst wurden, ist ein gefördertes Projekt.

²⁴ Die Kategorie Sonstige beinhaltet kommerzielle Einrichtungen, Wissenschaftler und die restlichen schwer einzuordnende Kategorien.

Tabelle 3.14: Institutionelle Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte nach Art des Forschungsprojektes in v. H.

Einrichtungstyp	Art des Projektes					Gesamt N
	Abschlussarbeit	Auftrag, Gutachten	Eigenprojekt	gefördert	keine Angabe	
Hochschulen	23,3	13,3	17,2	29,4	16,8	6.945
An-Institute	8,8	22,4	11,2	39,6	18,1	465
außeruniv. Einrichtungen	3,8	37,6	16,6	27,3	14,7	761
Bundes-, Landes-, Kommunale Einrichtungen	,0	25,3	47,6	10,5	16,6	296
Sonstige	0,6	51,5	16,2	24,6	7,2	167
Gesamt	19,5	17,1	17,9	29,0	16,5	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Fachdisziplinen, Schwerpunkte und organisationale Zuordnung der Projekte

Die Fachdisziplinen haben unterschiedlich hohe Anteile an Projekten der jeweiligen Institutionstypen. Da die Mehrzahl der Projekte an Hochschulen durchgeführt wird, unterschreitet deren Anteil selten die 50 %-Grenze aller Projekte einer Fachdisziplin (s. Tab. 3.15). Die niedrigste Quote der Hochschulprojekte hat die Arbeitsmarkt- und Berufsforschung zu verzeichnen. Die Fachdisziplinen mit über 90 %-Quote der Bildungsforschungsprojekte, die an Hochschulen durchgeführt werden, sind neben den Geisteswissenschaften, zu denen Philosophie, Geschichte und Literaturwissenschaft gehören, noch die Naturwissenschaften und die Psychologie. Die außeruniversitären Einrichtungen, die im Durchschnitt nur 8,8 % aller Projekte durchführen, haben stark variierende Anteile der Projekte der jeweiligen Fachdisziplin. Die Arbeitsmarkt- und Berufsforschung wird mit einem Anteil von 46,6 % sehr stark in außeruniversitären Einrichtungen vertreten, gefolgt von der Volkswirtschafts- und Betriebswirtschaftslehre mit 19 % und den Sozialwissenschaften mit 10,8 %. Der insgesamt geringere Anteil von Bundes-, Landes- und kommunalen Einrichtungen an der Bildungsforschung spiegelt sich an sehr niedrigen Zahlen der Bildungsforschungsprojekte der einzelnen Disziplinen wider. Viele der Fachdisziplinen werden mit keinem einzigen Bildungsforschungsprojekt durch Organisationen des Bundes, der Länder oder der Kommunen repräsentiert. Den höchsten Anteil an Bildungsforschungsprojekten, die durch staatliche Institutionen durchgeführt werden, haben die Erziehungswissenschaft mit 4,1 % und die Fachdisziplinen, die relativ wenig Projekte vorzuweisen haben, wie bspw. Technikfolgenabschätzung, Ökologie,

Informationswissenschaft und multidisziplinäre Forschung. Die Fachdisziplinen Sozialwissenschaften, Kommunikations- und Informationswissenschaft werden überdurchschnittlich oft von Einrichtungen repräsentiert, die schwer einzuordnen sind, zu denen u.a. diverse Gesellschaften, Organisationen oder Verbände gehören.

Da die Mehrzahl der Bildungsforschungsprojekte der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft zugeordnet wird, ist die Verteilung der zahlenmäßig stärksten Schwerpunkte im Hinblick auf die institutionelle Zuordnung der Projekte ähnlich wie die der Erziehungswissenschaften (s. Tab. 3.16). Trotzdem lassen sich auch hier gewisse Zusammenhänge zwischen Fachdisziplinen und der institutionellen Zuordnung der Projekte entdecken. Die Projekte der Schwerpunkte Allgemeines zu Erziehungswissenschaften, Sonderpädagogik, Sonderbereiche der Pädagogik und sonstige Arbeitsfelder der Erziehungswissenschaften werden zu fast 83 % an Hochschulen durchgeführt. Die Projekte über die Makroebene des Bildungswesens und den Tertiärbereich werden in hohem Maße an außeruniversitären Einrichtungen durchgeführt. Zu den Besonderheiten gehört hier die Quartärbereichsforschung, die viel häufiger an außeruniversitären und an Bundes-, Landes- und kommunalen Einrichtungen betrieben wird als Bildungsforschungsprojekte anderer Fachgebiete. Die Projekte, die den Quartärbereich bzw. Berufsbildung betreffen, werden aber auch relativ häufig durch sonstige Organisationen durchgeführt.

Tabelle 3.15: Bildungsforschungsprojekte nach fachdisziplinärer Zuordnung und Institutionen (Zeilenprozente)

Fachdisziplin	Institutionen					
	Hochschulen	An-Institute	Außerunivers. Einrichtungen	Bundes-, Länder- und kommunale Einrichtungen	Sonstige	Gesamt N
Arbeitsmarktf.	14,8	35,2	46,6	0,0	3,4	88
BWL u. VWL	65,7	10,4	19,0	,4	4,5	268
Erziehungswiss.	82,3	4,9	8,2	4,1	,6	6.347
Geisteswiss.	90,4	4,2	4,8	,0	,6	166
Kommunikations- u. Informationswiss.	75,0	3,8	10,6	1,9	8,7	104
Naturwiss.	93,9	1,2	3,6	,6	,6	165
Psychologie	98,1	,0	1,6	,0	,2	427
Sozialwiss.	71,5	7,6	10,8	,5	9,7	659
Sonstige	63,9	8,3	10,5	7,3	10,0	410
Gesamt	80,4	5,4	8,8	3,4	1,9	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Tabelle 3.16: Bildungsforschungsprojekte nach Zuordnung zu Schwerpunkten und Institutionen (Zeilenprozente)

Inhaltlicher Schwerpunkt	Institutionen					
	Hochschulen	An-Institute	Außerunivers. Einrichtungen	Bundes-, Länder- und kommunale Einrichtungen	Sonstige	Gesamt N
Elementar-/Primarbereich	83,4	7,2	3,7	4,7	,9	428
Quartärbereich	60,9	7,4	16,1	8,4	7,2	1.339
Sekundarbereich I u. II	76,6	11,6	5,9	5,6	,3	303
Tertiärbereich	78,6	6,8	12,3	1,1	1,1	789
Lehrende, Erziehende	84,6	5,4	5,7	2,8	1,4	351
Makroebene	71,2	9,9	14,7	3,0	1,3	538
Sonderpädagogik	95,2	,9	2,1	1,5	,3	333
Sonst.z.Erziehungswiss.	91,1	3,5	3,6	1,1	,8	750
Unterricht, Didaktik	89,4	3,8	3,8	2,0	1,0	1.362
Sonstige	82,8	3,8	9,4	2,9	1,0	2.441
Gesamt	80,4	5,4	8,2	3,9	2,1	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Insgesamt konnten gewisse Zusammenhänge zwischen Institutionstypen einerseits und Fachdisziplinen und Schwerpunkten andererseits festgestellt werden. Die jeweiligen Einrichtungstypen haben offenbar gewisse Präferenzen für bestimmte Forschungsschwerpunkte und lassen eine gewisse Nähe zu bestimmten Fachdisziplinen erkennen (wie z.B. An-Institute und Sekundarbereich I und II, außeruniversitäre Einrichtungen und Quartärbereich oder An-Institute und Arbeitsmarktforschung).

3.5 Methodische Zuordnung der Projekte

Die methodische Zuordnung der Projekte richtet sich nach der primären Forschungskennzeichnung und nach der angewandten Methode. Der Begriff „primäre Forschungskennzeichnung“ beschreibt allgemein die Art des Projekts je nach Motivation zur Durchführung. Es werden folgende Projekttypen unterschieden: anwendungsorientierte (darunter Evaluationen und Planungsverfahren), deskriptive Studien, Dokumentationen, empirische Projekte (darunter: empirische, empirisch-qualitative und empirisch-quantitative Projekte), Grundlagenforschungsprojekte (darunter: Methodenentwicklung, Theoriebildung und wissenschaftstheoretische Projekte), historisch angelegte Projekte, normativ an-

gelegte Projekte und Projekte mit dem Ziel der Theorieanwendung. Die Grenze zwischen den einzelnen Begriffen lässt sich nicht eindeutig ziehen, und es gibt eine Reihe von Projekten, die sicherlich mehr als nur eine Bezeichnung haben können, was insbesondere auf empirische Projekte zutrifft. Tabelle 3.17 beinhaltet eine Liste mit Kennzeichnungen der Projekte, wobei nur die erste Bezeichnung und damit der primäre Charakter bzw. das wichtigste Ziel des Projektes berücksichtigt wurde.

Tabelle 3.17: Primäre Forschungskennzeichnung der Bildungsforschungsprojekte

Prim. Forschungskennzeichnung	Anzahl	Anteil in%
anwendungsorientiert	2.140	24,8
Evaluation	588	6,8
Planungsverfahren	7	,1
deskriptive Studie	321	3,7
Dokumentation	121	1,4
empirisch	1.569	18,2
empirisch-qualitativ	934	10,8
empirisch-quantitativ	660	7,6
Grundlagenforschung	52	,6
Methodenentwicklung	87	1,0
Theoriebildung	167	1,9
Wissenschaftstheorie	19	,2
historisch	407	4,7
normativ	6	,1
praktisch-informativ	3	,0
Theorieanwendung	258	3,0
keine Angabe	1.295	15,0
Gesamt	8.634	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Die anwendungsorientierten Projekte, die sich mit wissenschaftlicher Beratung, Bewertung oder Entwicklung von Maßnahmen, Projekten oder Programmen befassen, haben mit fast 25 % den höchsten Anteil an allen Bildungsforschungsprojekten. Zu diesen Projekten zählen die wissenschaftliche Begleitung von diversen Programmen, die Bedarfsforschung, aber auch die Politikberatung. Den zweithöchsten Anteil an allen Bildungsforschungsprojekten stellen empirische Projekte dar, die auf Datenerhebung oder -bereitstellung basieren, wobei die Daten aus verschiedenen Quellen stammen können. Es kann sich hier um Primärerhebung, Sekundäranalyse oder um Analyse schon vorhandener Texte, Akten oder Statistiken handeln. Projekte, die das empirisch erhobene Material nach dem interpretativen Paradigma auswerten, nehmen einen Anteil von 10,8 % aller Bildungsforschungsprojekte ein und liegen damit auf Platz drei der Projekt-

typen. Einen etwas geringeren Anteil als die empirisch-qualitativen Projekte, nämlich 7,6 %, haben empirisch-quantitative Projekte. Bei 6,8 % aller Projekte handelt es sich um Evaluationen, die die Input-Output-Analyse des Bildungssystems oder die Nutzungsbewertung der Maßnahmen im Bildungswesen zum Gegenstand haben. Fast 5 % aller Projekte sind historisch angelegt, d. h. ihr Untersuchungsgegenstand liegt mehr als 15 Jahre zurück. Deskriptive Studien, die als systematisierende Faktenzusammenstellungen mit wissenschaftlichem Hintergrund bezeichnet werden können, haben einen Anteil von weniger als 4 %. Projekte, die einen normativen oder wissenschaftstheoretischen Charakter haben oder die Methodenentwicklung oder die Theoriebildung zum Gegenstand haben, werden relativ selten durchgeführt und haben insgesamt einen Anteil von weniger als 4 %. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass der Schwerpunkt der allermeisten Bildungsforschungsprojekte in der Erfassung und Überprüfung von Fakten und Zusammenhängen liegt.

Die primäre Forschungskennzeichnung eines Projektes, die Informationen über Motivation des Projektes liefert, ist mit dem Typ der durchführenden Institution eng verbunden. Es gibt Projekttypen, die bevorzugt durch bestimmte Institutionen bearbeitet werden, und es gibt Institutionen, die aufgrund ihrer Zielsetzung Projekte bestimmter Art häufiger durchführen als andere. Etwa drei Viertel der anwendungsorientierten Studien werden an den Hochschulen durchgeführt und etwa jede zehnte an einer außeruniversitären Einrichtung. Von den empirischen Studien beträgt der Anteil an Hochschulen fast 80 %; und auch hier wird fast jedes zehnte empirisch ausgerichtete Projekt durch außeruniversitäre Einrichtungen durchgeführt. Die Grundlagenforschung, Methodenentwicklung, Theoriebildung, Wissenschaftstheorie, normativ ausgerichtete Projekte, Theorieanwendung und historische Forschung sind Domänen der Hochschulen.

Tabelle 3.18: Primäre Forschungskennzeichnung der Projekte nach dem Einrichtungstyp der durchführenden Institutionen in v. H.

Primäre Forschungskennzeichnung	Einrichtungstyp				
	Hochschulen	An-Institute	außer-univ. Einricht.	staatliche Einricht.	sonstige Einricht.
anwendungsorientiert	74,8	6,9	10,1	5,2	3,1
deskriptive Studien	85,5	3,8	7,6	2,9	,2
empirische Studien	79,4	5,2	9,7	3,6	2,1
Grundlagenforschung	88,5	3,9	5,7	,9	,9
praktisch-informativ	85,9	4,5	7,3	1,1	1,1
sonstige Projekttypen	88,5	3,5	5,6	1,2	1,2
Gesamt	80,4	5,3	8,8	3,4	2,1

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Vergleicht man die Gesamtsumme aller Projekte, die am jeweiligen Einrichtungstyp durchgeführt werden, so erkennt man, dass manche Projekttypen einen

etwas überdurchschnittlicheren Stellenwert für den jeweiligen Einrichtungstyp haben als andere. So haben z. B. die An-Institute einen Anteil von 5,3 % aller Projekte, bei den anwendungsorientierten Projekten beträgt deren Anteil aber 6,9 %. Einen ähnlich überdurchschnittlichen Anteil der anwendungsorientierten Projekte haben außeruniversitäre, staatliche und sonstige Einrichtungen. Bei empirischen Studien haben die außeruniversitären und staatlichen Einrichtungen einen etwas höheren Anteil dieses Projekttypus im Vergleich zu deren Gesamtanteil an allen Projekten. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die anwendungsorientierten und empirischen Projekte bevorzugt an An-Instituten, außeruniversitären, staatlichen und sonstigen Einrichtungen durchgeführt werden und alle anderen Projekttypen einen höheren Stellenwert an den Hochschulen haben.

Untersuchungsdesigns

Zur Charakterisierung der Projekte können nicht nur die primäre Forschungskennzeichnung verwendet, sondern auch die angewandten Untersuchungsmethoden beziehungsweise Untersuchungsdesigns herangezogen werden. Da bei vielen Projekten mehr als eine Methode angewandt wurde, werden zur Darstellung der Methoden die Mehrfachnennungen verwendet. Tabelle 3.19 gibt einen Überblick über die Häufigkeit der in Bildungsforschungsprojekten angewandten Methoden, wobei nur die ersten drei angegebenen Methoden berücksichtigt wurden.²⁵ Die am häufigsten angewandte Methode ist die der Befragung, die bei jedem dritten Projekt zur Anwendung kam. An zweiter Stelle befindet sich der Querschnitt, der bei jedem fünften Projekt als Methode gewählt wurde, gefolgt von Inhalts-, Akten-, Längsschnittanalysen. Es finden sich in dieser Auswahl sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsmethoden, wobei in manchen Fällen eine strikte Trennung aufgrund der verwendeten Begrifflichkeiten in der GESIS-Klassifikation nur schwer möglich ist. So ist die Fallstudie als Untersuchungsdesign zu verstehen, die ohne Datenerhebung nicht durchführbar ist und die gleichermaßen qualitative wie quantitative Informationsgewinnungsmethoden zulässt. Die Fallstudien werden bei 4,1 % der Projekte als Untersuchungsdesign genannt; es ist aber denkbar, dass sie mithilfe von Methoden wie Aktenanalyse, Befragung und Beobachtung, die bei jedem zehnten Projekt angewandt werden, sowie Gruppendiskussion, die bei jedem zwanzigsten Projekt zum Einsatz kommt, durchgeführt wird. Die Methoden Beobachtung, biographische Methode, Exploration und Gruppendiskussion nehmen einen relativ geringen Anteil an angewandten Methoden ein, ebenso wie Experimente und psychologische Tests. Sehr selten nutzen die Bildungsforscher im Rahmen ihrer Projekte die Ergebnisse mehrerer Studien oder Aggregatdaten. Ebenfalls selten werden Simulationen und Prozessanalysen durchgeführt.

²⁵ Aufgrund der hohen Anzahl an fehlenden Angaben ist die Gesamtzahl der Fälle in Tabelle 3.18 niedriger als die Gesamtzahl der Projekte.

Tabelle 3.19: Verwendetes Untersuchungsdesign und Methoden der Datengewinnung der Bildungsforschungsprojekte (Mehrfachnennungen)

	Antworten N	Anteil in %
Aggregatanalyse	18	,3
Aktenanalyse	305	5,8
Befragung	1.741	33,2
Beobachtung	350	6,7
biogr. Methode	41	,8
Experiment	203	3,9
Exploration	54	1,0
Fallstudie	213	4,1
Feldforschung	123	2,3
Gruppendiskussion	162	3,1
Inhaltsanalyse	427	8,1
Längsschnitt	285	5,4
Metaanalyse	6	,1
Netzwerkanalyse	6	,1
prognostisch	24	,5
Prozessanalyse	8	,2
psychologischer Test	144	2,7
Querschnitt	951	18,1
Sekundäranalyse	173	3,3
Simulation	13	,2
Gesamt	5.247	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Leider ist eine vertiefte Analyse der verwendeten Methoden aufgrund der durch GESIS verwendeten Klassifikation nicht möglich. Die mit der Anwendung dieser Klassifikation verbundenen Probleme wurden schon in ähnlichen Analysen festgestellt. Laut der Autoren der Studie über Charakteristika prämierter Forschung arbeitet „SOLIS [...] nicht klar erkennbar mit einem festen Satz von Kategorien, der in standardisierter Form auf alle Arbeiten angewandt wird, sondern mit einem – durchaus sinnvollen und nützlichen – System von Klassifizierungen, die aber anscheinend primär vom individuellen Artikel gesteuert werden und damit weniger vom Versuch bestimmt sind, einer für alle Artikel gleichermaßen geltenden Systematik gerecht zu werden, so dass die Klassifizierungen auch bei sehr ähnlichen Arbeiten unterschiedlich und vielfältig ausfallen kann“ (Alber et al. 2009, S.40). Demnach ist diese Klassifikation für Studien, die quantitativ Projekte untersuchen, von eingeschränktem Nutzen.

3.6 Finanzierung der Projekte

Die Finanzierung der Projekte lässt sich aus zwei Sichtweisen betrachten: aus der Perspektive der Mittelempfänger und aus der Sicht der Geldgeber. Da zu erwarten ist, dass nicht alle Geldgeber gleiche Relevanz für die jeweiligen Mittelempfänger besitzen, werden im folgenden Abschnitt sowohl die Perspektive der finanzierenden Institutionen als auch verschiedene Einrichtungstypen der Geldnehmer, Projekttypen, Fachdisziplinen und Schwerpunkte der Projekte berücksichtigt. Die vorrangige Frage des folgenden Abschnitts lautet, ob es bestimmte Projektarten gibt, die vorzugsweise finanziert werden.

Bei 35 % aller Bildungsforschungsprojekte wird eine Finanzierungsquelle angegeben, wobei ein Teil dieser Projekte entweder vollständig oder zumindest teilweise aus Drittmitteln finanziert wird. Bei den über 3.507 Projekten, bei denen Angaben zur Finanzierung gemacht wurden, handelt es sich oft um Projekte, die einen Mischcharakter, wie z. B. gefördertes und Auftragsprojekt oder Eigenprojekt und gefördertes Projekt haben. Unter den Bildungsforschungsprojekten befinden sich 1,5 % der Qualifikationsarbeiten, die gefördert wurden, wobei es sich in diesen Fällen meistens um Stipendien verschiedener Art handelt. Bei etwa 3,6 % der Eigenprojekte gibt es Angaben über einen Geldgeber, wobei es sich in diesem Fall meistens um eine Mischung aus Eigen- und geförderten Projekten handelt. Neben der Frage nach Projektarten, die durch Drittmittel finanziert werden, stellt sich die Frage nach den Quellen der Finanzierung.

Unter Berücksichtigung der Tatsache, dass viele Projekte Mischprojekte (z. B. teils gefördert, teils aus Eigenmitteln finanziert) sind und es bei einigen geförderten Projekten mehr als einen Geldgeber gibt, konnten einige wichtige Geldgeber identifiziert werden (s. Tab. 3.20). Die meistgenannten Institutionen sind die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG), gefolgt von der Europäischen Union (EU) und dem Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). Bei vielen Projekten werden diverse Stiftungen und Organisationen genannt, in vielen Fällen aber gestaltet sich eine Unterscheidung zwischen Stiftungen und sonstigen Organisationen sehr schwierig. Die Dissertationen und Habilitationen werden von den drei genannten Institutionen – wenn sie finanziell unterstützt werden – am häufigsten durch die DFG unterstützt. In einigen Fällen handelt es sich um eine vollständige, in den meisten jedoch um eine Teilfinanzierung der Vorhaben. Das BMBF und die EU finanzieren vor allem Auftragsprojekte und Gutachten.

Tabelle 3.20: Die wichtigsten drei fördernden Institutionen nach der Anzahl der Nennungen (Mehrfachnennungen)

Fördernde Institution	N
DFG	657
BMBF	309
EU	379
Sonstige	2.162
Gesamt	3.507

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Von der Gesamtzahl aller Bildungsforschungsprojekte werden 29 % als geförderte Projekte bezeichnet, und auf diese wird sich die Analyse der Finanzierung beschränken. Zum Vergleich: Der Anteil der geförderten Projekte an den sonstigen sozialwissenschaftlichen Projekten beträgt 32,9 %. Da die Bezeichnung gefördertes Projekt eine eindeutige Identifizierung als ein drittmittelfinanziertes Projekt erlaubt, wird im folgenden Abschnitt der Frage nachgegangen, welche Projekttypen, Fachdisziplinen, Schwerpunkte und Einrichtungstypen vorzugsweise finanziert werden, wobei nur die drittmittelfinanzierten Projekte betrachtet werden. Als wichtigste Förderer der Projekte sind die Deutsche Forschungsgemeinschaft, das Bundesministerium für Bildung und Forschung und die Europäische Union zu nennen.²⁶ Diese drei Institutionen finanzieren etwa zwei von fünf Bildungsforschungsprojekten (s. Tab. 3.21). Die Mehrheit der geförderten Projekte wird durch eine Vielzahl an Stiftungen, Verbänden, staatlichen Institutionen und sonstigen Organisationen finanziert. Durch die hohe Anzahl dieser Institutionen fällt die Anzahl der geförderten Projekte je Institution relativ gering aus.

Tabelle 3.21: Geförderte Projekte nach Förderungsinstitutionen

		Förderungsinstitutionen				Gesamt N
		DFG	BMBF	EU	Sonstige	
gefördert	Anzahl	559	215	198	1.535	2.507
	Zeilen %	22,3	8,6	7,9	61,2	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

26 Bei Projekten mit zwei und mehr Geldgebern wurde nur der erstgenannte berücksichtigt.

Einrichtungstypen und Finanzierung

Die einzelnen Einrichtungstypen erhalten in unterschiedlich hohem Maße die Gelder von den wichtigsten Förderungsinstitutionen. Von insgesamt 100 durch die Hochschulen durchgeführten Projekten werden 7 durch die DFG und jeweils zwei durch das BMBF und die EU finanziert. Fast jedes fünfte Projekt wird durch andere Geldgeber unterstützt (s. Tab. 3.22). Für außeruniversitäre Einrichtungen spielt die DFG eine etwas geringere Rolle als für die Hochschulen, und umgekehrt fördert das BMBF einen höheren Anteil an Projekten, als dies bei Hochschulen der Fall ist. Sonstige Geldgeber unterstützen etwa jedes achte Projekt, das durch die außeruniversitären Einrichtungen durchgeführt wird. Einrichtungen des Bundes, der Länder und der Kommunen, die insgesamt einen geringen Anteil geförderter Projekte aufweisen, erhalten die Förderung vorwiegend von sonstigen Geldgebern und in einem geringen Maße vom BMBF.

Tabelle 3.22: Projekte nach Förderungsinstitutionen und Einrichtungstyp (Zeilenprozente)

Einrichtungstyp	Projekte					
	Nicht ge- fördert	Förderung durch				Gesamt N
		DFG	BMBF	EU	sonstige Geld- geber	
Hochschulen	70,6	7,0	1,9	2,1	18,4	6.945
An-Institute	60,4	5,2	3,7	2,8	28,0	465
außeruniv. Einrichtung	72,7	5,4	6,0	3,7	12,2	761
staatl. Einrichtung	89,5	,3	3,4	1,0	5,7	296
Sonstige	75,4	3,6	5,4	4,8	10,8	167
Gesamt	71,0	6,5	2,5	2,3	17,8	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Die wichtigsten Förderer der Bildungsforschung finanzieren jedoch in unterschiedlich hohem Maße die einzelnen Einrichtungstypen. Von 100 Bildungsforschungsprojekten, die der stärkste Geldgeber finanziert, werden 87 an den Hochschulen durchgeführt (s. Tab. 3.23). Etwa 7% der DFG-finanzierten Projekte führen außeruniversitäre Einrichtungen durch. Für das BMBF spielen die Hochschulen ebenfalls die wichtigste Rolle bei der Unterstützung der Bildungsforschung, jedoch haben sie einen niedrigeren Anteil an der gesamten Anzahl der finanzierten Projekte. Etwa jedes fünfte vom BMBF finanzierte Projekt wird an den außeruniversitären Einrichtungen durchgeführt, und fast 5% der Projekte werden an kommunalen, Landes- oder Bundeseinrichtungen durchgeführt. Die EU unterstützt vor allem Projekte, die an den Hochschulen

durchgeführt werden und in einem geringeren Maße Projekte, die an den außeruniversitären Einrichtungen durchgeführt werden. Die sonstigen Geldgeber, die insgesamt über 60 % der Bildungsforschungsprojekte finanzieren, konzentrieren ihre Unterstützung auf die Hochschulen und zu einem geringen Anteil auf außeruniversitäre Einrichtungen. Der Vergleich von Tabelle 3.22 mit Tabelle 3.23 zeigt, dass die Prioritäten der Geldgeber andere sind als der Stellenwert für die Empfänger. Für alle Geldgeber belegen die Hochschulen den ersten Platz in deren Förderungsaktivitäten, gefolgt von außeruniversitären Einrichtungen und den Einrichtungen des Bundes, der Länder und der Kommunen. Für die jeweiligen Einrichtungstypen spielen die finanzierenden Institutionen eine unterschiedlich wichtige Rolle.

Tabelle 3.23: Geförderte Projekte nach Einrichtungstyp und nach Förderungsinstitution (Zeilenprozente)

	Institutionen					
	Hochschulen	An-Institute	außer-universitäre Einrichtungen	Bundes-, Länder- und kommunale Einrichtungen	Sonstige	Gesamt
DFG	87,1	4,3	7,3	,2	1,1	559
BMBF	61,9	7,9	21,4	4,7	4,2	215
EU	73,7	6,6	14,1	1,5	4,0	198
Sonstige	83,2	8,5	6,1	1,1	1,2	1.535
Gesamt	81,5	7,3	8,3	1,2	1,6	2.507

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Primäre Forschungskennzeichnung und Finanzierung

Die unterschiedlichen Projekttypen hinsichtlich der Forschungskennzeichnung werden ähnlich wie die Einrichtungstypen in unterschiedlich hohem Maße durch die verschiedenen Förderungsinstitutionen finanziert. Die anwendungsorientierten Studien, die fast ein Drittel aller Projekte ausmachen, werden im Vergleich zu anderen Projekttypen in überproportional hohem Maße durch das BMBF und die EU finanziert. Bei allen anderen Projekttypen besteht ein viel niedrigerer Finanzierungsanteil durch das BMBF und die EU (s. Tab. 3.24). So werden z. B. deskriptive Studien zu 7,6 % durch die DFG finanziert und nur zu 1,7 % durch das BMBF und zu 1,6 % durch die EU. Vor allem die Grundlagenforschung und die Methodenentwicklung, aber auch Studien mit einem praktisch-informativen Charakter und Dokumentationen werden in sehr hohem Maße durch die DFG finanziert.

Die Betrachtung der Projektfinanzierung aus Sicht der Geldgeber zeigt, dass sie unterschiedliche Präferenzen haben. Jedes zweite Projekt, das die DFG finanziert, ist eine empirische Studie, etwa jedes siebte hat einen praktisch-informativen Charakter oder ist eine Dokumentation (s. Tab. 3.25). Bei der BMBF-Förderung stehen die anwendungsorientierten Projekte an erster Stelle. Sie machen mehr als die Hälfte des Fördervolumens aus. Etwa jedes vierte Projekt hat einen empirischen Charakter. Eine noch größere Präferenz für die anwendungsorientierte Forschung hat die EU. Etwa zwei von drei durch die EU finanzierte Projekte sind anwendungsorientiert. Die sonstigen Geldgeber, die insgesamt fast 60 % aller geförderten Projekte finanzieren, fördern vorwiegend die anwendungsorientierte und die empirisch ausgerichtete Forschung.

Tabelle 3.24: Fördernde Institutionen und primäre Forschungskennzeichnung der Projekte (Zeilenprozente)

Primäre Forschungs- kennzeichnung	Projekte					
	Nicht gefördert	Förderung durch				
		DFG	BMBF	EU	sonstige Geld- geber	Gesamt N
anwendungsorientiert	64,9	1,9	4,5	4,8	23,9	2.735
deskriptive Studien	76,3	7,6	1,7	1,6	12,8	579
empirische Studien	71,0	8,7	1,8	1,2	17,3	3.163
Grundlagenforschung, Methodenentwicklung	77,0	9,1	1,5	,3	12,1	331
praktisch-informativ, Dokumentation	69,3	15,4	1,7	,4	13,2	531
Sonstige	80,5	5,9	,8	1,3	11,4	1.295
Gesamt	71,0	6,5	2,5	2,3	17,8	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Tabelle 3.25: Primäre Forschungskennzeichnung der Projekte nach fördernden Institutionen (Zeilenprozente).

	Primäre Forschungskennzeichnung						
	anwendungsorientiert	deskriptive Studien	empirische Studien	Grundlagenforschung, Methodenentwicklung	praktisch-informativ, Dokumentation	Sonstige	Gesamt
DFG	9,1	7,9	49,4	5,4	14,7	13,6	559
BMBF	57,2	4,7	26,5	2,3	4,2	5,1	215
EU	66,7	4,5	18,7	,5	1,0	8,6	198
Sonstige	42,7	4,8	35,7	2,6	4,6	9,6	1.535
Gesamt	38,3	5,5	36,6	3,0	6,5	10,1	2.507

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Fachdisziplinen und Finanzierung

Neben der primären Forschungskennzeichnung und dem Typ der ausführenden Institution stehen noch die Fachdisziplin und der inhaltliche Schwerpunkt im Zusammenhang mit der Wahl der fördernden Institution. Die Mehrheit der Bildungsforschungsprojekte wird der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft und Sozialarbeit zugeordnet, deren Finanzierung wiederum zu fast 7 % von der DFG stammt. Zu einem geringen Anteil werden die erziehungswissenschaftlichen Projekte durch das BMBF und durch die EU finanziert (s. Tab. 3.26). Die sozialwissenschaftlichen Projekte der Bildungsforschung werden nur zu 5,2 % durch die DFG finanziert und zu einem etwas höheren Anteil – als im Falle der Erziehungswissenschaft – durch das BMBF und die EU.

*Tabelle 3.26: Projekte nach Förderungsinstitutionen und Fachdisziplinen
(Zeilenprozente)*

Fachdisziplin	Projekte					
	Nicht gefördert	Förderung durch				
		DFG	BMBF	EU	sonstige Geld- geber	Gesamt N
Erziehungsw. u. Soz.	72,9	6,7	2,2	1,8	16,4	6.347
Sozialwissenschaften	66,9	5,2	4,2	3,6	20,0	659
Psychologie	60,4	8,9	1,6	3,0	26,0	427
Kommunikationsw.	61,5	3,8	3,8	5,8	25,0	104
BWL u. VWL	70,5	5,2	2,6	2,2	19,4	268
Arbeitsmarktf.	71,6	,0	9,1	3,4	15,9	88
Geisteswiss.	66,3	11,4	,6	,6	21,1	166
Naturwiss.	60,0	3,0	7,3	9,7	20,0	165
Sonstige	67,6	4,4	2,4	3,7	22,0	410
Gesamt	71,0	6,5	2,5	2,3	17,8	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Eine ähnliche Verteilung der Geldgeber wie bei den erziehungswissenschaftlichen Projekten findet sich in der Psychologie. Ein hoher Anteil an DFG-finanzierten Projekten haben geisteswissenschaftliche Projekte zu verzeichnen, dagegen spielen das BMBF und die EU bei ihnen so gut wie keine Rolle. Einen Gegensatz zu den Geisteswissenschaften stellt die Arbeitsmarktforschung dar, in der zwar kein einziges Projekt durch die DFG finanziert wird, aber fast jedes elfte durch das BMBF. Die Bildungsforschungsprojekte, die der Fachdisziplin Naturwissenschaften zugeordnet wurden, werden zu fast 10 % durch die EU und zu 7,3 % durch das BMBF finanziert, bei einem gleichzeitig sehr niedrigen Anteil der DFG-Förderung.

Tabelle 3.27: Geförderte Projekte nach Fachdisziplinen und nach fördernden Institutionen (Spaltenprozente)

Fachdisziplin	Fördernde Institutionen			
	DFG	BMBF	EU	Sonstige
Erziehungswiss. u. Sozialarb.	76,4	64,2	57,6	67,9
Sozialwissenschaften	6,1	13,0	12,1	8,6
Psychologie	6,8	3,3	6,6	7,2
Kommunikat. u. Informationsw.	,7	1,9	3,0	1,7
BWL u. VWL	2,5	3,3	3,0	3,4
Arbeitsmarktf.	,0	3,7	1,5	,9
Geisteswiss.	3,4	,5	,5	2,3
Naturwiss.	,9	5,6	8,1	2,1
Sonstige	3,2	4,7	7,6	5,9
Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Aus der Sicht der Förderungsinstitutionen werden vor allem erziehungswissenschaftliche Projekte finanziert, was vor allem durch den höchsten Anteil der Erziehungswissenschaft an allen Projekten bedingt ist. Für das BMBF und die EU spielen außerdem sozialwissenschaftliche und naturwissenschaftliche Projekte eine große Rolle, dagegen sind für die DFG psychologische und geisteswissenschaftliche Projekte von Bedeutung (s. Tab. 3.27).

Forschungsschwerpunkte und Finanzierung

Die Zuordnung eines Bildungsforschungsprojektes zu einem Forschungsschwerpunkt ist ein weiteres Merkmal, mit dessen Hilfe die Präferenzen der Geldgeber eingeschätzt werden können. Aus Tabelle 3.28 lässt sich erkennen, dass vor allem der Quartärbereich und die Berufsbildung durch das BMBF in hohem Maße präferiert werden. Die Projekte mit dem Schwerpunkt Makroebene des Bildungswesens werden zu 8,7 % durch die DFG finanziert, die Sonderpädagogik dagegen zu einem sehr geringen Anteil von nur 1,2 %. Ebenfalls finanzieren das BMBF und die EU die Sonderpädagogik zu einem ähnlich geringen Anteil wie die DFG. Den größten Anteil übernehmen sonstige Institutionen, wobei hier betont werden muss, dass zu den sonstigen Geldgebern viele unterschiedliche staatliche wie auch private Institutionen gehören. Jedes vierte Projekt mit dem Schwerpunkt Sonderpädagogik wird durch sonstige Institutionen gefördert. Die Projekte aus den Fachgebieten Unterricht und Didaktik und Sonstige werden zu relativ hohem Anteil durch die DFG gefördert. Viele der Bildungsforschungsprojekte werden aus Landes- oder auch aus Bundesmitteln gefördert, nicht aber explizit durch das BMBF. Einen hohen Anteil an DFG-finanzierter Forschung haben die Fachgebiete Unterricht und Didaktik, Lehrende und Erziehende und der Sekundarbereich aufzuweisen. Die Forschung im

Schwerpunkt des Tertiärbereichs wird zu einem relativ hohen Anteil durch das BMBF, gefolgt von der DFG und der EU gefördert.

Die Betrachtung der Anteile der geförderten Projekte innerhalb der Förderungsinstitutionen zeigt, dass bestimmte Schwerpunkte unterschiedlich hohe Stellenwerte in der Förderung der jeweiligen Institution haben (s. Tab. 3.29). Jedes fünfte durch die DFG finanzierte Projekt hat den Schwerpunkt Unterricht und Didaktik; über 30 % der durch das BMBF finanzierten Projekte haben den Schwerpunkt Berufsbildung und Quartärbereich, ebenso wie die 37 % der Projekte, die durch die EU finanziert werden. Von 100 durch das BMBF geförderten Projekten sind 14 im Tertiärbereich angesiedelt und etwa 9 betreffen das Fachgebiet Unterricht und Didaktik. Die EU präferiert neben der Berufsbildung Projekte in den Fachgebieten Unterricht und Didaktik und im Tertiärbereich.

Tabelle 3.28: Geförderte Projekte nach fördernden Institutionen und nach inhaltlichen Schwerpunkten (Zeilenprozente)

Inhaltlicher Schwerpunkt	Projekte					
	Nicht gefördert	gefördert durch				
		DFG	BMBF	EU	sonstige Geldgeber	Gesamt N
Elementar- u. Primarb.	69,9	4,7	2,6	1,6	21,3	428
Quartärbereich	72,7	1,8	5,0	5,5	15,1	1.339
Sekundarb. I u. II	62,4	8,6	4,3	,3	24,4	303
Tertiärbereich	69,3	3,2	3,8	2,7	21,0	789
Lehrende, Erziehende	73,5	7,7	1,4	,9	16,5	351
Makroeb. d. Bild.	72,9	8,7	1,9	2,2	14,3	538
Sonderpädagogik	72,7	1,2	1,2	,9	24,0	333
Unterricht, Didaktik	71,5	8,3	1,4	1,8	17,0	1.362
Sonstiges zur Erz.	73,9	7,2	1,7	1,1	16,1	750
Sonstige	69,6	9,0	1,8	1,9	17,8	2.441
Gesamt	71,0	6,5	2,5	2,3	17,8	8.634

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Tabelle 3.29: Geförderte Projekte nach inhaltlichen Schwerpunkten und nach fördernden Institutionen (Spaltenprozente)

Inhaltlicher Schwerpunkt	Fördernde Institution			
	DFG	BMBF	EU	Sonstige
Elementar- u. Primarbereich	3,6	5,1	3,5	5,9
Quartärbereich	4,3	31,2	36,9	13,2
Sekundarbereich I u. II	4,7	6,0	,5	4,8
Tertiärbereich	4,5	14,0	10,6	10,8
Lehrende, Erziehende	4,8	2,3	1,5	3,8
Makroebene	8,4	4,7	6,1	5,0
Sonderpädagogik	,7	1,9	1,5	5,2
Unterricht, Didaktik	20,2	8,8	12,1	15,1
Ssonstiges zur Erziehungswiss.	9,7	6,0	4,0	7,9
Sonstige	39,2	20,0	23,2	28,3
Gesamt	100,0	100,0	100,0	100,0

Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Förderung der Bildungsforschungsprojekte von einer Reihe von Merkmalen abhängig ist. Die fördernden Institutionen wie die DFG, das BMBF oder die EU haben bestimmte Präferenzen für bestimmte Projekttypen, Fachdisziplinen, Schwerpunkte, aber auch für bestimmte Einrichtungstypen. Aus der Sicht der die Fördergelder beantragenden Einrichtung muss also bedacht werden, um welchen Schwerpunkt, welche Fachdisziplin und um welchen Projekttyp es sich bei der geplanten Studie handelt, damit der entsprechende Geldgeber gefunden werden kann.

3.6.1 Standortanalyse der Bildungsforschungsprojekte

Im folgenden Abschnitt soll der Frage nachgegangen werden, ob angesichts der Vielzahl von Standorten, an denen Bildungsforschung betrieben wird, sich Standorte bestimmen lassen, die dank einer Mischung aus verschiedenen Merkmalen als besonders zu bezeichnen wären bzw. sich wesentlich von anderen Standorten unterscheiden. Aufgrund der Vielzahl der Standorte ist zu erwarten, dass einige von ihnen einen über- oder unterdurchschnittlichen Anteil an Projekten bestimmter Charakteristika aufweisen. Als Unterscheidungsmerkmale werden nicht nur die absoluten Zahlen der durchgeführten Projekte, sondern vor allem die in vorherigen Kapiteln betrachteten Dimensionen analysiert. Es sind: institutionelle Zuordnung, Projekttypen, primäre Forschungskennzeichnung, finanzielle Förderung, Schwerpunkte der Forschung und fachdisziplinäre Zuordnung der Projekte.

Die Bildungsforschungslandschaft in Deutschland umfasst etwa 100 Standorte, wobei die Anzahl der gemeldeten Projekte pro Standort stark variiert und zwischen einem und über 500 Projekten beträgt. Die sehr starke Heterogeni-

tät der Standorte hinsichtlich der Anzahl der Einrichtungen und deren Stärke führen dazu, dass auf die größten 30 Standorte fast 70 % aller Bildungsforschungsprojekte entfallen. Die Zentren der Bildungsforschung konzentrieren sich in Großstädten, es sind aber einige kleine und mittelgroße Städte dabei, die als Universitätsstädte auf eine lange Forschungstradition blicken können, wie Heidelberg oder Tübingen (s. Karte 1).²⁷ Die große Streuung im Hinblick auf die Anzahl der Projekte pro Standort hat zur Konsequenz, dass viele Standorte mit nur wenigen Projekten, einen sehr geringen Anteil an allen Projekten haben, was den Standort für die Bildungsforschung als irrelevant erscheinen lässt. Etwa jedes fünfte sozialwissenschaftliche Projekt befasst sich mit Bildung, wobei die Bedeutung der Bildungsforschung für die einzelnen Standorte unterschiedliches Gewicht hat.

Die Höchstzahl von 501 Bildungsforschungsprojekten wird in Berlin durchgeführt, wobei der Anteil der Bildungsforschung an der gesamten sozialwissenschaftlichen Forschung unterdurchschnittlich ist und nur 13,5% beträgt (s. Tab. 3.30). Der durchschnittliche Anteil der Bildungsforschungsprojekte an der gesamten Projektzahl wird an den für die Bildungsforschung bedeutenden Standorten mit über 200 Bildungsforschungsprojekten selten überschritten. Zu solchen Standorten gehören Dortmund, Essen, Halle, Hannover, Kassel, Leipzig, München, Münster und Nürnberg. Von diesen Standorten lässt sich behaupten, dass sie nicht nur bedeutsam für die Bildungsforschung sind, sondern auch, dass die Bildungsforschung eine überdurchschnittliche Bedeutung für die gesamte sozialwissenschaftliche Forschung, die an diesen Standorten geführt wird, hat. Außer diesen Städten haben noch Bremen, Frankfurt am Main und Köln eine Anzahl an Bildungsforschungsprojekten von über 200 und damit einen hohen Stellenwert in der Bildungsforschungslandschaft. Der Anteil der Bildungsforschungsprojekte an der Gesamtzahl der Projekte der letztgenannten Standorte liegt unter 21 % und ist damit unterdurchschnittlich.

27 Auf den Karten wurden Standorte mit mindestens 10 gemeldeten Bildungsforschungsprojekten berücksichtigt.

Tabelle 3.30: Standorte mit Anzahl der Bildungsforschungsprojekte und den größten Einrichtungen

Standort	Anzahl der Projekte	Größte Einrichtungen (Anzahl d. gemeldeten Projekte)
Berlin	501	HU Berlin (154), FU Berlin (123), MPIB (53), TU (43)
München	421	U Mün.(191), DJI (56), GAB (25), ISB (39), IHF (23), HFPH (18), TU München (18), IFP (17)
Hamburg	316	U HH.(153), U. d. Bundesw. (94), UNESCO Inst. (15)
Frankfurt	287	U Frankfurt (217), DIPF (39)
Leipzig	278	U Leipzig (247), Hochs. f. Technik (15)
Essen	259	U Duisburg-Essen Campus Essen (223)
Köln	234	U Köln (148), FBH (21), FH Köln (15)
Kassel	225	U Kassel (213), INCHER (9)
Bremen	219	U Bremen (191), AAP (7), Jacobs Univ. (6)
Nürnberg	218	U E-N(105), bfz Bildungsf. (77), FBB (12), IAB (7)
Dortmund	216	TU Dortmund (135), sfs (19), FH Dortmund (16)
Halle	212	U Halle-Wittenberg (128), ZSB (53)
Münster	208	U Münster (190), GEBIT (9)
Hannover	206	U Hannover (129), HIS (53), Ev. FH (7), ArtSet (6)
Bonn	186	BIBB (103), DIE (48), U Bonn (21)
Bielefeld	176	U Bielefeld (146), LS U-Bielefeld (7), FH Bielefeld (6)
Tübingen	170	U Tübingen (141), DIFF (9), IRIS (5)
Freiburg	168	PH Freiburg (104), U Freiburg (47), KGBI (8)
Oldenburg	162	U Oldenburg (154), IÖB U-Oldenburg (6)
Dresden	148	TU Dresden (136)
Jena	135	U Jena (130)
Heidelberg	130	PH Heidelberg (89), U Heidelberg (38)
Erfurt	129	U Erfurt (89), ZLB (33)
Gießen	129	U Gießen (129)
Bamberg	106	U Bamberg (101)
Magdeburg	105	U Magdeburg (103)
Augsburg	103	U Augsburg (100)
Bochum	101	U Bochum (95)
Würzburg	101	U Würzburg (101)
Landau	100	U Koblenz-Landau (72), Zepf (28)

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Auch wenn die Mehrzahl der Bildungsforschungsprojekte in der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft angesiedelt sind, bedeutet das nicht zwangsläufig, dass an allen Standorten die Erziehungswissenschaft eine gleich starke Rolle spielt (s. Karte 2). Der Anteil an erziehungswissenschaftlichen Projekten variiert stark zwischen den Standorten. Den niedrigsten Anteil an Projekten der Erziehungswissenschaft und Sozialarbeit haben die Einrichtungen in Schwäbisch Gmünd mit 40,2 %, Mannheim mit 31,1 % und Saarbrücken mit 48,4 % zu verzeichnen. Den höchsten Anteil erziehungswissenschaftlicher Projekte haben die Städte Wittenberg, Soest und Oberkrämer im Landkreis Oberhavel mit jeweils 100 %. Die zweitstärkste Fachdisziplin – die Sozialwissenschaften –, die insgesamt nur einen Anteil unter 8 % an allen Bildungsforschungsprojekten hat, wird ebenfalls unterschiedlich stark an verschiedenen Standorten repräsentiert. Die höchsten Anteile der sozialwissenschaftlich ausgerichteten Projekte der Bildungsforschung haben die Standorte Trier mit 33,3 %, Saarbrücken mit 31,8 % und Duisburg mit 29,8 %, die aber insgesamt eine niedrige Zahl an Projekten zu verzeichnen haben. Als drittstärkste Fachdisziplin hat die Psychologie vor allem in Erlangen mit 35,3 %, in Vechta mit 28,6 %, in Leipzig mit 24,5 %, in Mannheim mit 17,6 % und Heidelberg mit 19,2 % hohe Anteile an allen Bildungsforschungsprojekten. Dies sind aber mit Ausnahme von Leipzig Standorte mit einer insgesamt niedrigen Zahl an Projekten.

Die sonstigen Fachdisziplinen machen insgesamt rund ein Zehntel aller Bildungsforschungsprojekte aus, wobei auch hier einige Standorte zu finden sind, an denen die sonstigen Fachdisziplinen eine besondere Rolle spielen. Es sind vor allem Flensburg mit 40,8 %, Karlsruhe mit 39,7 %, Schwäbisch Gmünd mit 33,7 % und Bremen mit 31,9 %. In Bremen und Flensburg sind vor allem die Naturwissenschaften stark an der Bildungsforschung beteiligt, in Schwäbisch Gmünd die Geisteswissenschaften, und in Karlsruhe ist eine Mischung aus mehreren Fachdisziplinen festzustellen.

Auf Karte 3 sind die Standorte der Bildungsforschung unter Berücksichtigung der Schwerpunkte verzeichnet, wobei nur Schwerpunkte abgebildet wurden, die das Schulwesen im engeren Sinne betreffen. Diese Schwerpunkte machen etwa ein Drittel aller Projekte aus. Fast die Hälfte aller Projekte, die das Schulwesen betreffen, hat Unterricht und Didaktik zum Schwerpunkt, wobei sehr hohe Anteile dieses Schwerpunktes vor allem an Standorten mit geringer Projektanzahl zu beobachten sind, wie z. B. Essen mit 72,6 %, Eichstätt mit 81,8 % oder Jena mit 73,3 %. Der Schwerpunkt Elementar- und Primarbereich wird überproportional stark in Bremen, Vechta, Schwäbisch Gmünd und Potsdam bearbeitet. Der Schwerpunkt Lehrende und Erziehende ist stark an den Standorten Stuttgart, Flensburg, Greifswald, Duisburg und Düsseldorf vertreten. Ein ähnliches Bild, nämlich ein überproportional hoher Anteil an Projekten bei einigen relativ kleinen Standorten ist im Fachgebiet Sekundarbereich I und II festzustellen. Sehr hohe Anteile an Projekten im Fachgebiet Sonderpädagogik haben die Standorte Dortmund, Halle, Heidelberg, Leipzig, Mainz, Rostock und Würzburg. Unter den Standorten mit einer sehr hohen Anzahl an Projekten sind zwar unterschiedliche Anteile an den einzelnen Schwerpunkten

zu beobachten, aber keiner der Schwerpunkte spielt eine besonders dominierende Rolle für den jeweiligen Standort.

Da die absolute Mehrheit der Bildungsforschungsprojekte an den Hochschulen durchgeführt wird, ist es nicht verwunderlich, dass sich unter den größten Einrichtungen der Bildungsforschung vor allem Hochschulen befinden (s. Kap. 4.1 und Karte 4). Der Standort Berlin mit der höchsten Anzahl der Bildungsforschungsprojekte hat auf seinem Gebiet mehrere Hochschulen, wobei an drei von ihnen mehr als die Hälfte der Bildungsforschungsprojekte der Stadt Berlin durchgeführt wird. Der Rest der Bildungsforschungsprojekte, die in Berlin durchgeführt werden, entfällt auf andere Einrichtungen, die aber relativ niedrige Zahlen der Projekte zu verzeichnen haben. Ein Vergleich der Projektzahlen der Einrichtungen mit den Projektzahlen der Standorte zeigt, dass es in einigen Städten nur eine dominante Institution gibt – in der Regel eine Hochschule –, die alle Bildungsforschungsprojekte des betreffenden Standortes durchführt; und es gibt Städte, in denen sich Bildungsforschung auf mehrere Institutionen verteilt. Zu Städten, die mehr als eine gewichtige Bildungsforschungsinstitution haben, gehören neben Berlin München, Hamburg, Frankfurt am Main, Köln, Nürnberg, Hannover, Bonn und Freiburg. In diesen Städten wird ein hoher Anteil der Projekte durch andere als die eine dominierende Hochschule bearbeitet. Beispielsweise sind es in Berlin 37 %, in Frankfurt 18 % und in München sogar 46 % aller Projekte, die nicht an den Hochschulen durchgeführt werden. Die niedrigste Quote an universitärer Bildungsforschung hat anhand der GESIS-Datenbank die Stadt Bonn zu verzeichnen. Das in Bonn angesiedelte Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB) ist eine Einrichtung des Bundes, mit der Konsequenz, dass die staatlichen Institutionen in Bonn einen Anteil von 55,4 % an den Bildungsforschungsprojekten haben.

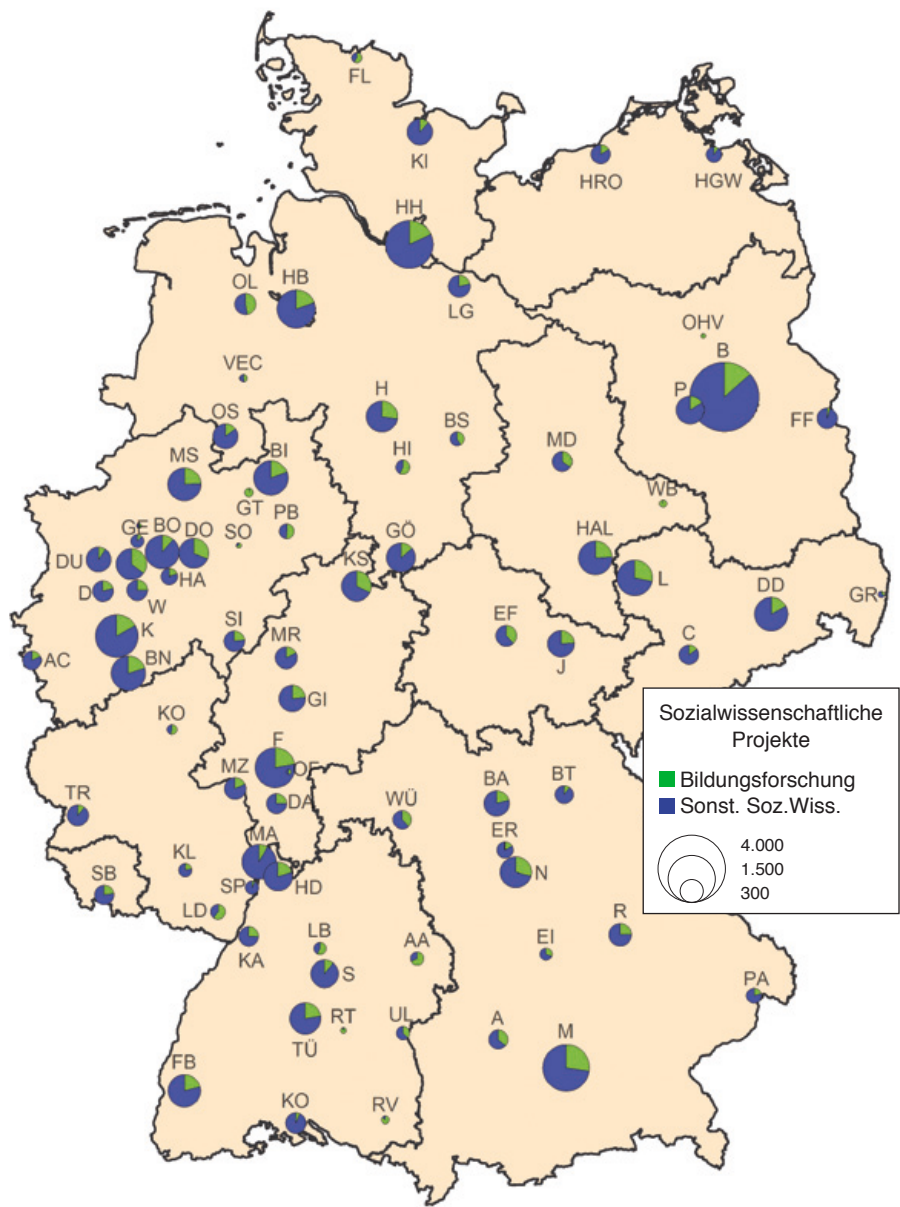
Die größten Anteile an Bildungsforschungsprojekten, die nicht an Hochschulen, sondern an außeruniversitären Einrichtungen durchgeführt werden, haben Nürnberg, Bonn, Berlin, Hannover, München und Frankfurt am Main. So beispielsweise sind in Nürnberg neben drei Hochschulen noch vier andere Einrichtungen angesiedelt, die Bildungsforschungsprojekte durchführen. Die sonstigen Institutionen der Bildungsforschung, zu denen vor allem diverse Verbände, Gesellschaften, Unternehmensberatungs- und Marktforschungsinstitute gehören, haben insgesamt einen sehr niedrigen Anteil an den Bildungsforschungsprojekten, der nur in den Städten Bonn, Erfurt, Essen und Münster die 4 %-Grenze überschreitet. Die Einrichtungen des Bundes, der Länder und der Kommunen haben ebenfalls einen niedrigen Anteil an Bildungsforschungsprojekten, wobei neben Bonn noch München, Dortmund und Hamburg wichtige Standorte derartiger Einrichtungen sind. In München gehören zu den stärksten staatlichen bzw. Landes- oder kommunalen Einrichtungen: Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF), Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP) oder Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB). In Dortmund hat die größte Anzahl an Bildungsforschungsprojekten neben der TU Dortmund die Sozialforschungsstelle Dortmund (SFS) durchgeführt, die bis zum Jahr 2006 als Landesinstitut dem Ministerium Innovation, Wissenschaft,

Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen zugeordnet war und seit 2007 eine Einrichtung der Technischen Universität Dortmund ist.

Die außeruniversitären Einrichtungen haben mit einer Zahl von einigen hundert Institutionen einen Anteil von 8,2 % an allen Bildungsforschungsprojekten, wobei betont werden muss, dass viele von diesen Institutionen sich nur sekundär mit der Bildungsforschung befassen. Viele der Einrichtungen betreiben Sozialforschung im weitesten Sinne, sodass insgesamt die durchschnittliche Zahl der Bildungsforschungsprojekte pro Einrichtung sehr niedrig ist. Innerhalb der großen Zahl an Einrichtungen, die im Zeitraum 1998 bis 2007 mindestens ein Projekt im Bereich der Bildungsforschung durchgeführt haben, sind einige Institutionen zu finden, die sich primär mit der Bildungsforschung befassen und die vergleichsweise viele Projekte durchgeführt haben. Einrichtungen dieser Art sind in sehr vielen Städten vorhanden, wobei sie in einigen Städten wie Berlin, Bonn, Frankfurt am Main, Hannover, München oder Nürnberg einen relativ hohen Anteil an Bildungsforschungsprojekten des jeweiligen Standortes innehaben. In Berlin beispielsweise gehört zu den bedeutenden außeruniversitären Einrichtungen das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, in Bonn das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE), in Frankfurt am Main das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), in München das Deutsches Jugendinstitut (DJI), in Nürnberg das Forschungsinstitut Betriebliche Bildung (FBB) und in Hannover das Hochschul-Informations-System (HIS). Es gibt außeruniversitäre Einrichtungen, die sich in Städten befinden, in denen relativ wenige Bildungsforschungsprojekte durchgeführt werden, die Einrichtungen selbst jedoch eine beachtliche Anzahl an Projekten bei der GESIS gemeldet haben. Zu erwähnen ist hier das Zentrum für Europäische Wirtschaftsforschung in Mannheim oder das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) in Gütersloh. Charakteristisch für außeruniversitäre, staatliche und sonstige Einrichtungen ist:

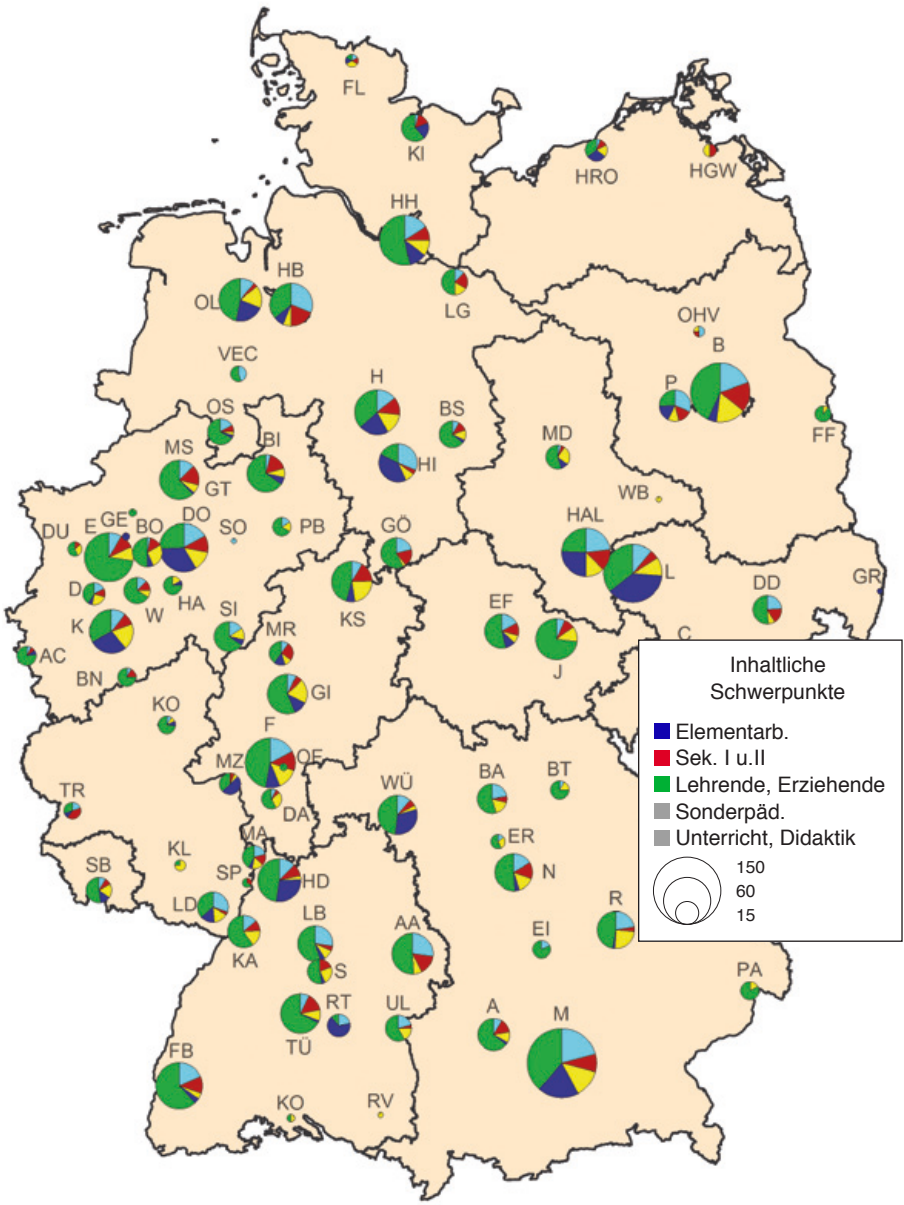
- sie erreichen in wenigen, vor allem in großen und mittelgroßen Städten relativ hohe Anteile an Bildungsforschungsprojekten;
- sie haben insgesamt eine niedrige durchschnittliche Anzahl der durchgeführten Projekte pro Einrichtung (im Vergleich zu Hochschulen);
- sie sind an sehr vielen Standorten präsent, wobei bei den meisten von ihnen die Bedeutung gemessen an der Zahl der Projekte niedrig ist;
- sie lassen sich in Einrichtungen aufteilen, die sich primär mit der Bildungsforschung befassen und somit eine hohe Anzahl an Bildungsforschungsprojekten aufweisen, und in Einrichtungen, die sich nur teilweise bzw. sekundär mit Bildungsforschung befassen, was sich in niedriger Anzahl an Bildungsforschungsprojekten niederschlägt.

Karte 1: Anteil der Bildungsforschungsprojekte an der Gesamtzahl der sozialwissenschaftlichen Projekte



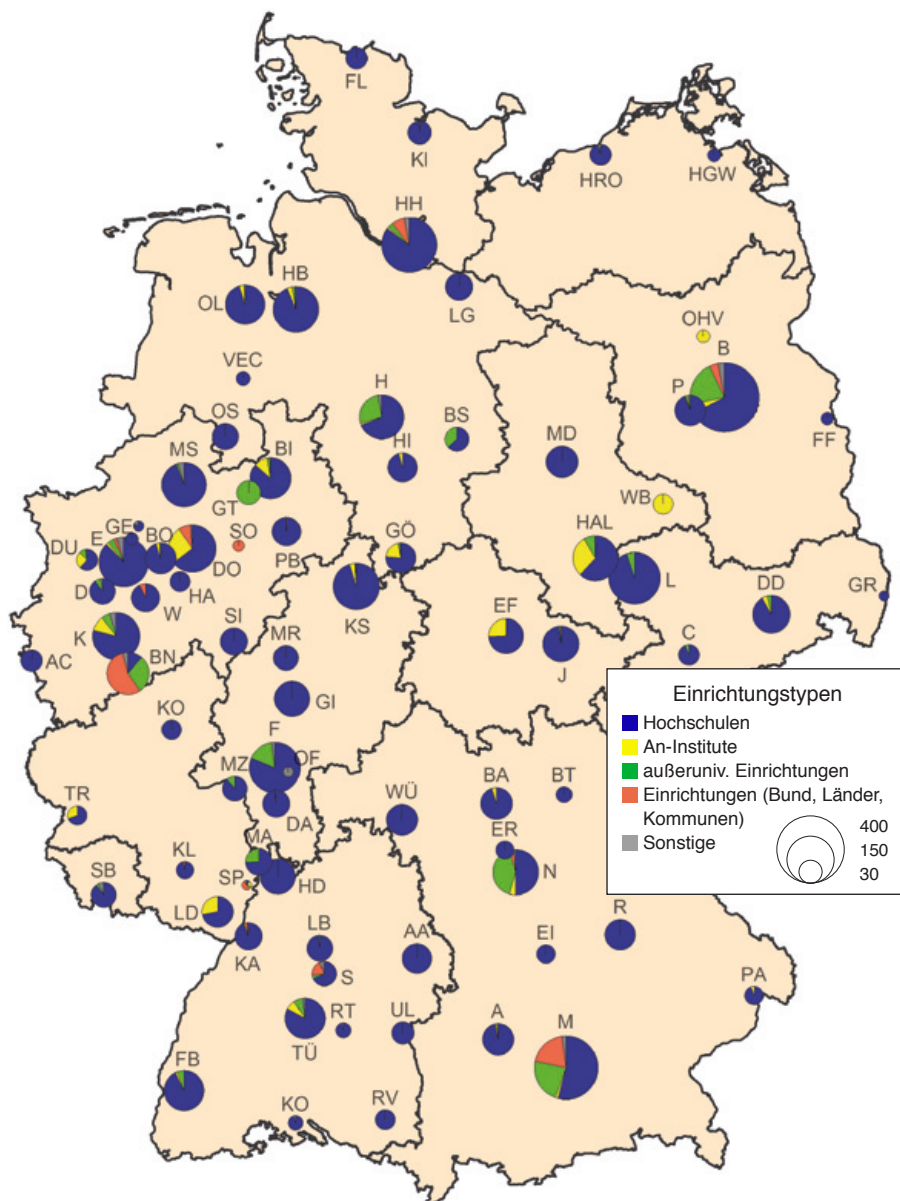
Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Karte 3: Bildungsforschungsprojekte nach inhaltlichen Schwerpunkten



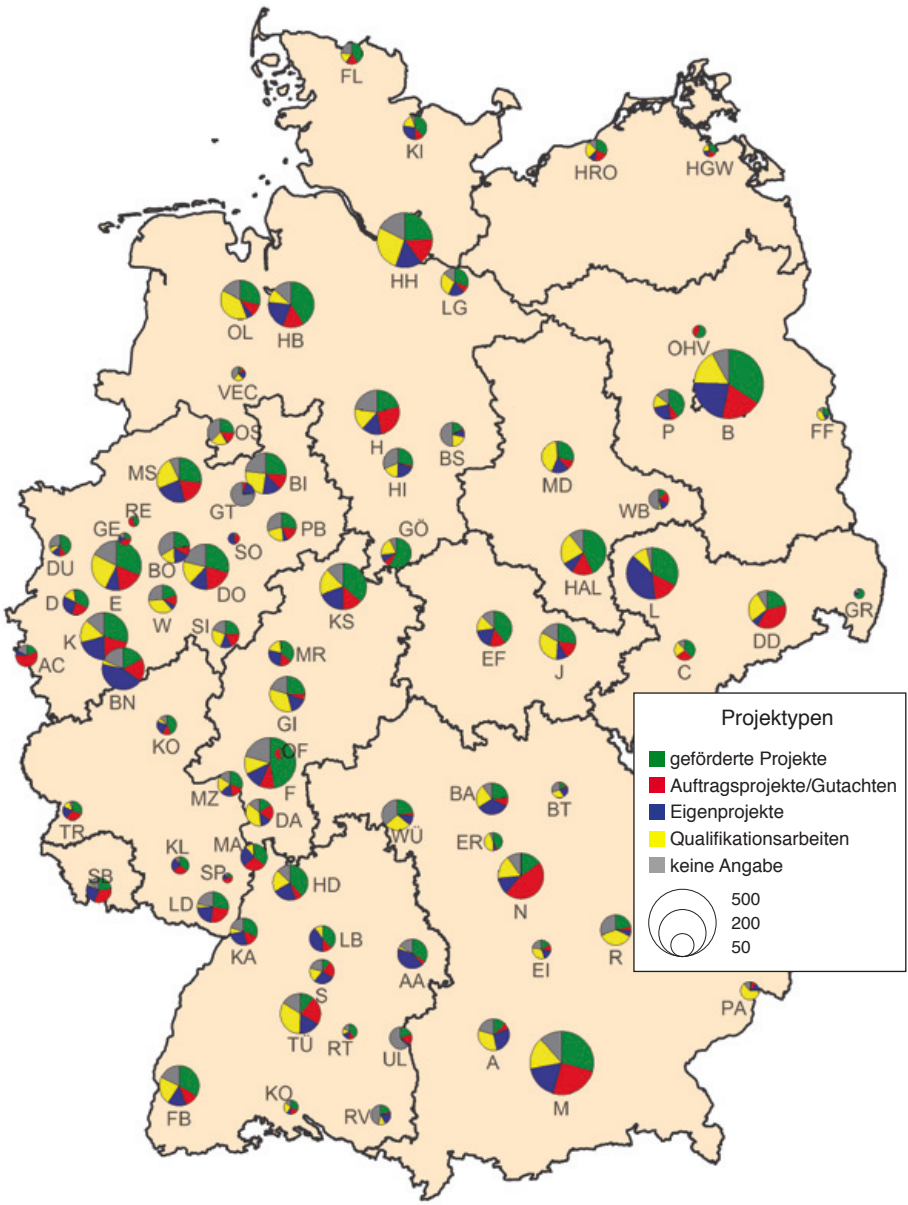
Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Karte 4: Bildungsforschungsprojekte nach organisatorischer Zuordnung der Projekte



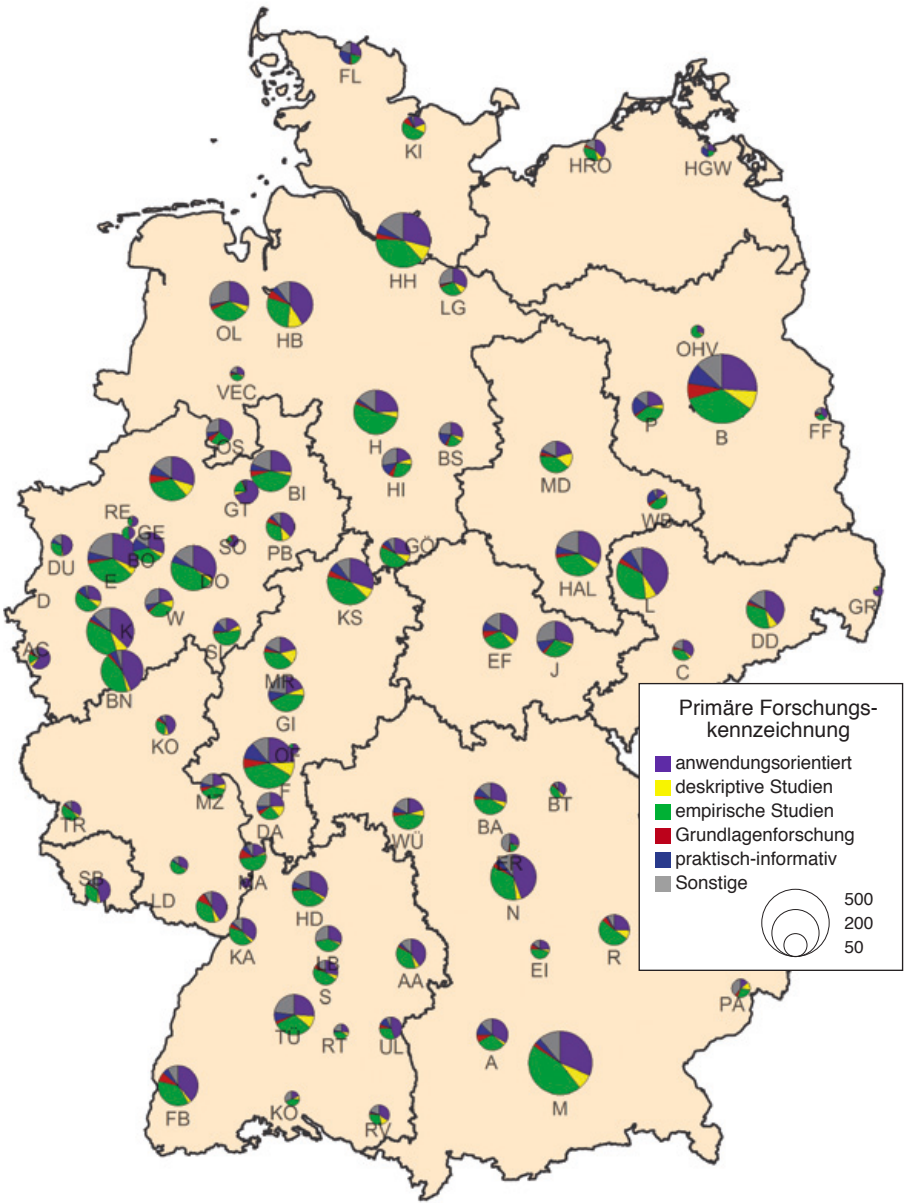
Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Karte 5: Bildungsforschungsprojekte nach Projekttypen



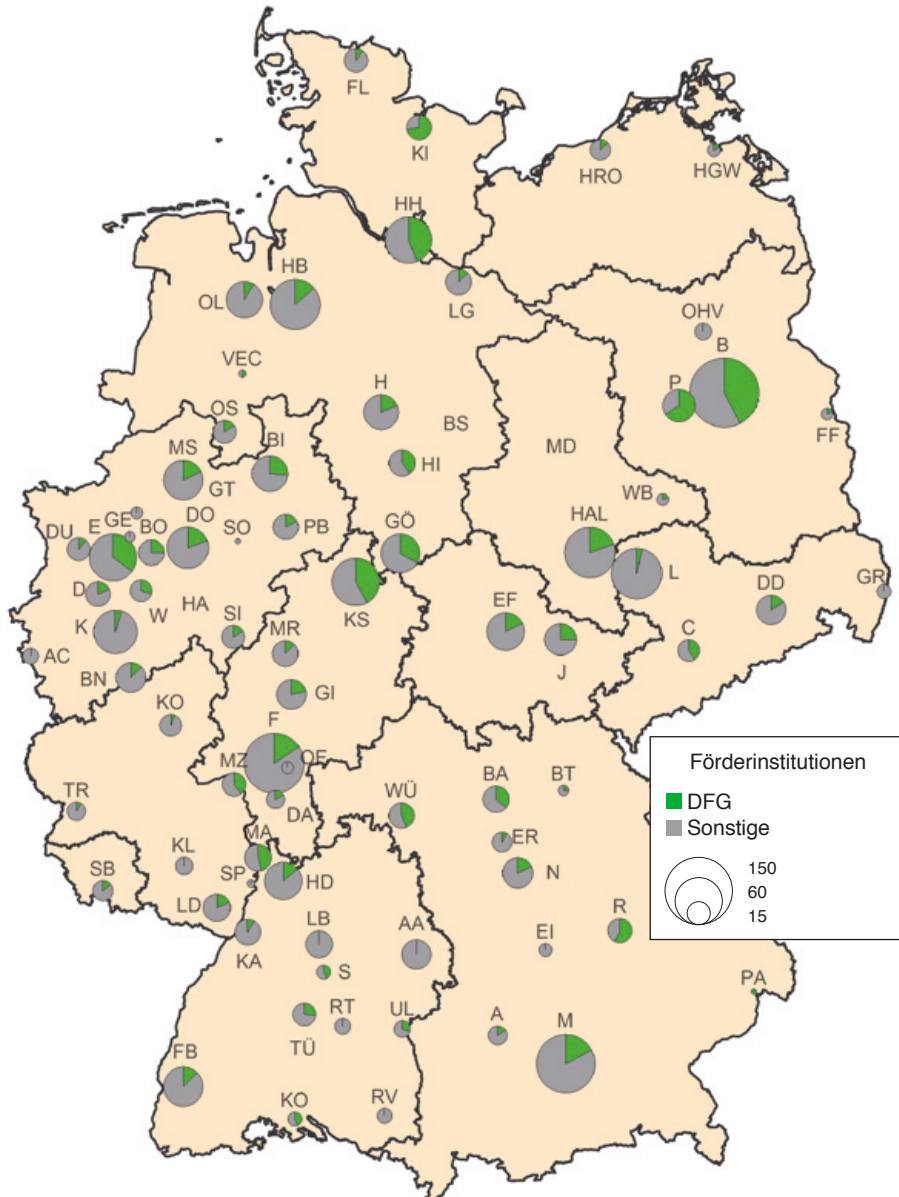
Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Karte 6: Bildungsforschungsprojekte nach primärer
Forschungskennzeichnung



Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Karte 7: Geförderte Bildungsforschungsprojekte



Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Die Betrachtung der Standorte zeigt, dass es nicht nur unterschiedlich hohe Anteile der Institutionstypen, sondern auch der Projekttypen an allen Bildungsforschungsprojekten des jeweiligen Standortes gibt (s. Karte 5). So z. B. beträgt der Anteil an Qualifikationsarbeiten in Magdeburg über 40 % und in Berlin nur 16,5 %. Ebenso variiert der Anteil an geförderten Projekten zwischen den Standorten. Sehr hohe Anteile der geförderten Projekte mit mehr als 40 % an allen Projekten haben die Standorte Bremen, Frankfurt am Main und Halle.

Die Eigenprojekte werden in überdurchschnittlichem Maße in Bonn, Leipzig, Augsburg und Bamberg durchgeführt. In Bonn wird gleichzeitig eine überwiegende Mehrheit der Projekte nicht an Hochschulen, sondern an außeruniversitären, staatlichen und sonstigen Institutionen durchgeführt, was ein Hinweis dafür ist, dass diese Institutionen stärker als an anderen Standorten eigene Projekte durchführen. Charakteristisch für den Standort Berlin ist ein überdurchschnittlich hoher Anteil an außeruniversitärer Forschung bei einem gleichzeitig überdurchschnittlichen Anteil an Auftragsprojekten, Gutachten, Eigenprojekten und geförderten Projekten. Nur der Anteil an Qualifikationsarbeiten liegt am Standort Berlin etwas unter dem Durchschnitt.

Die primäre Forschungskennzeichnung umschreibt das Ziel des durchgeführten Projekts und liefert damit die Information über die Ausrichtung der Forschung. Den höchsten Anteil an Projekten haben die empirischen Studien mit 36,6 %, gefolgt von anwendungsorientierten Studien mit 31,7 % (s. Karte 6). Einen stark überdurchschnittlichen Anteil an empirischer Forschung von mehr als 50 % haben Hannover, Marburg, Mainz und Regensburg zu verzeichnen. Die höchsten absoluten Zahlen an Projekten haben jedoch die insgesamt bedeutenden Standorte. Mehr als 100 Projekte dieser Art haben nur Berlin, Hannover, Hamburg, München und Frankfurt am Main zu verzeichnen.

Als Zentrum der Grundlagenforschung und der Methodenentwicklung innerhalb der Bildungsforschung kann Berlin bezeichnet werden, da dort die meisten Projekte mit dieser Bezeichnung durchgeführt werden und da dort der Anteil an allen Projekten mit 7,2 % fast doppelt so hoch ist wie der Durchschnitt (s. Karte 6). Weitere Plätze hinsichtlich der absoluten Zahl der Projekte im Bereich der Grundlagenforschung und der Methodenentwicklung nehmen Frankfurt am Main, Freiburg, Bremen, Münster, Kassel und Hamburg ein.

Auf Karte 7 sind die Standorte mit der Anzahl der geförderten Projekte und dem Anteil der DFG-finanzierten Projekte dargestellt. Der Standort mit der höchsten Anzahl an geförderten Projekten ist Berlin, gefolgt von Frankfurt am Main, München, Leipzig, Halle, Bremen und Kassel. Die Anzahl der Projekte an diesen Standorten variiert zwischen 81 in Kassel und 172 in Berlin. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft finanziert 22,3 % aller geförderten Projekte, und deren Anteil ist von Standort zu Standort unterschiedlich hoch. Betrachtet man die absoluten Zahlen der durch die DFG geförderten Projekte, so belegt erneut Berlin den ersten Platz, gefolgt von Hamburg, Kassel, Essen, Potsdam, München und Frankfurt am Main. Für einige Standorte wie Berlin, Essen, Hamburg, Potsdam und Kassel ist der Anteil der DFG-finanzierten Projekte an allen drittmittelfi-

nanzierten Vorhaben sehr hoch und variiert zwischen 35 % in Essen und 65 % in Potsdam. Auf den Karten 5 und 7 ist erkennbar, dass vor allem Standorte in Süddeutschland geringere Anteile und niedrigere Anzahlen an geförderten Projekten vorzuweisen haben als der Norden und der Osten. Die Bundesländer Bayern, Baden-Württemberg und Rheinland-Pfalz haben mit Ausnahme des Standortes München wenige Standorte mit einer größeren Anzahl drittmittelgeförderter Projekte zu verzeichnen.

Die zusammenfassende Betrachtung der Standorte unter Berücksichtigung aller erhobenen Merkmale erlaubt es nicht, einen Standort als besonders zu bezeichnen. Unter der Vielzahl der Standorte sind einige zu finden, die hinsichtlich eines oder mehrerer Merkmale einen über- oder unterdurchschnittlichen Anteil an Projekten mit bestimmten Merkmalen aufweisen, wobei die Unterschiede zwischen den einzelnen Standorten nicht gravierend sind. Es sind aber Unterschiede quantitativer Natur zu beobachten. Die Bildungsforschungslandschaft in Deutschland ist vielfältig und gekennzeichnet durch eine große Anzahl an Standorten, von denen viele eine untergeordnete Rolle spielen und wenige als bedeutend für die Bildungsforschung bezeichnet werden können.

3.7 Typische Merkmale der Bildungsforschungsprojekte

In diesem Abschnitt soll der Frage nachgegangen werden, ob sich die Bildungsforschungsprojekte von anderen sozialwissenschaftlichen Projekten unterscheiden und wenn ja, welche Unterscheidungsmerkmale sich als typisch für die Bildungsforschung bezeichnen lassen. Da die Bildungsforschung ein Bestandteil der Sozialforschung ist, kann angenommen werden, dass die Unterschiede zwischen Bildungsforschungsprojekten und anderen sozialwissenschaftlichen Projekten nicht groß sind. Für die Analyse der Unterschiede wurden folgende Merkmale herangezogen: Projekttyp, institutionelle Zuordnung, primäre Forschungskennzeichnung, internationale Kooperation und angewandte Untersuchungsmethoden. Als Methode des Vergleichs wurde neben der Darstellung der Anteile der jeweiligen Merkmale an allen Bildungsforschungsprojekten bzw. anderen sozialwissenschaftlichen Projekten die Mehrfachkorrespondenzanalyse angewandt.

Die Ergebnisse des Vergleichs (s. Tab. 3.31) zeigen, dass es einige Merkmale gibt, die entweder viel häufiger oder viel seltener in den Bildungsforschungsprojekten anzutreffen sind als bei anderen sozialwissenschaftlichen Projekten. So z. B. sind die Anteile der Qualifikationsschriften und der geförderten Projekte an allen Forschungsprojekten innerhalb der Bildungsforschung niedriger als unter den anderen sozialwissenschaftlichen Projekten. Ebenfalls werden innerhalb der Bildungsforschung bestimmte Methoden häufiger und andere etwas seltener als in den anderen sozialwissenschaftlichen Studien verwendet. Auch hinsichtlich der Forschungskennzeichnung der Projekte sind Abweichungen von anderen sozialwissenschaftlichen Projekten festzustellen.

Tabelle 3.31: Anteile ausgewählter Merkmale der Bildungsforschungs- und anderer sozialwissenschaftlicher Projekte

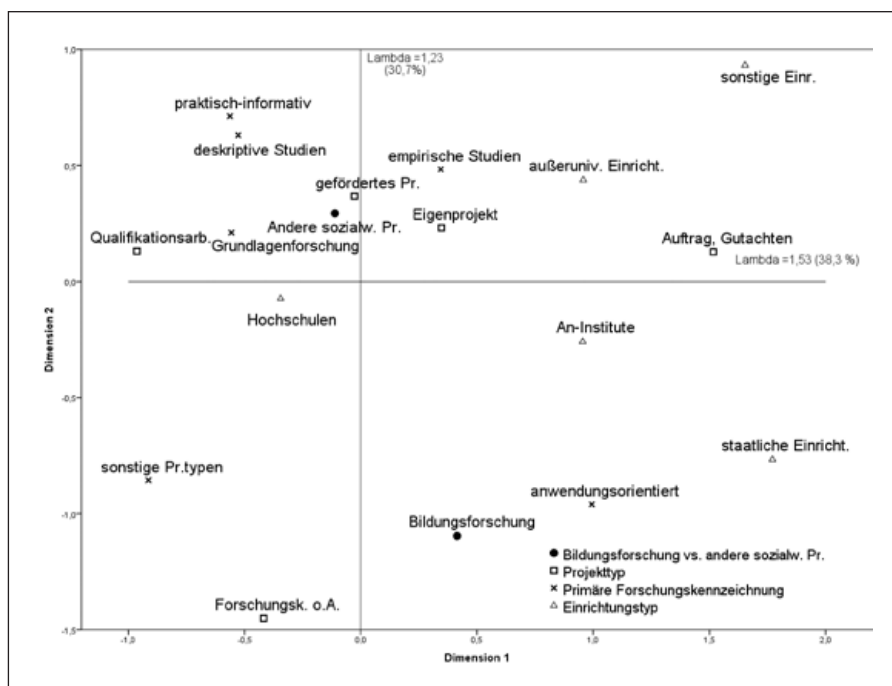
	Merkmal	Sozialwissens. Projekte	
		Bildungs- forschung	Andere
Projektart	Qualifikationsschriften	19,5	24,3
	Auftrag, Gutachten	17,1	15,5
	Eigenprojekt	17,9	14,1
	gefördertes Projekt	29,0	32,9
	Sonstige o. A.	16,5	13,3
Kooperation	internat. Kooperation	,7	1,0
Methoden	Aktenanalyse	7,1	9,0
	Befragung	30,7	25,4
	Inhaltsanalyse	7,8	6,0
	Test, Exp., nicht reakt. M.	18,6	14,6
	Längs-, Querschnitt, Sekundäran.	23,5	25,7
	Simulation, Prozessan.	,9	2,3
Primäre Forschungs- kennz.	anwendungsorientiert	31,7	14,7
	deskriptive Studien	6,7	11,2
	empirische Studien	36,6	37,3
	Grundlagenforschung	3,8	7,2
	praktisch-informative St.	6,2	11,0
	sonstige Projekttypen	15,0	18,7
Einrichtungs- typ	Hochschulen	80,4	75,6
	An-Institute	5,3	5,2
	außeruniv. Einrichtungen	8,8	13,8
	staatliche Einrichtungen	3,4	1,8
	sonstige Einrichtungen	2,1	3,6
Anzahl d. Projekte		8.634	32.209

Quelle: GESIS-Datenbank, eigene Berechnung

Mithilfe der Mehrfachkorrespondenzanalyse lassen sich die ausgewählten Merkmale aller Projekte auf einige wenige Dimensionen reduzieren und damit die Zusammenhänge zwischen den Variablen verdeutlichen. Sie erlaubt eine grafische Darstellung der Ergebnisse einer mehrdimensionalen Kontingenztafel, wobei keine der Variablen explizit als abhängige Variable bestimmt wird. Die

ermittelten Dimensionen ähneln in ihrer Interpretation den Faktoren einer Faktorenanalyse. Die hier angewandte Mehrfachkorrespondenzanalyse mit zweidimensionaler Lösung hat insgesamt 69 % der Varianz aufgeklärt, wobei 38 % auf die erste Dimension entfallen. Um eine bessere Varianzaufklärung zu erreichen, wurden nur diejenigen Variablen verwendet, die in hohem Maße zur Bestimmung der Dimensionen beitragen. Es sind: Einrichtungstyp, Projekttyp, primäre Forschungskennzeichnung und die Zuordnung des Projekts.

Abbildung 3.2: Mehrfachkorrespondenzanalyse der sozialwissenschaftlichen Projekte



Quelle: GESIS-Datenbank; eigene Berechnung

In Abbildung 3.2 sind die Merkmale der Projekte und die Zuordnung der Projekte zur Bildungsforschung bzw. zu anderen sozialwissenschaftlichen Projekten dargestellt. Die erste Dimension wird vor allem durch den Einrichtungstyp und die zweite durch die Klassifizierung des Projektes als Bildungsforschung oder als ein anderes sozialwissenschaftliches Projekt bestimmt. Je näher zwei Objekte liegen, desto größer ist die Korrelation zwischen ihnen.²⁸ Die Darstellung bestätigt weitestgehend die Angaben in Tabelle 3.31, jedoch mit dem Unterschied,

28 In der Korrespondenzanalyse werden gewichtete euklidische Distanzen verwendet, die sich als gewöhnliche euklidische Distanzen interpretieren lassen. Objekte, die nah beieinander liegen, sind sich hinsichtlich der Merkmalsausprägung ähnlich. Je näher sich ein Objekt am Nullpunkt beider Achsen befindet, desto größer ist sein Gewicht bzw. seine Häufigkeit in der Stichprobe. Der Nullpunkt beider Achsen symbolisiert ein durchschnittliches Profil aller Objekte.

dass in der Mehrfachkorrespondenzanalyse sich Korrelationen zwischen allen Merkmalen gleichzeitig darstellen lassen. Die Bildungsforschungsprojekte haben die geringsten euklidischen Distanzen zum anwendungsorientierten Projekttyp und zu staatlichen Einrichtungen, d. h. der Anteil dieser Projekttypen ist bei den Bildungsforschungsprojekten höher als bei anderen sozialwissenschaftlichen Projekten. Ein Großteil aller Projekte wird an Hochschulen durchgeführt, was durch die Nähe der Hochschulen zum Nullpunkt der beiden Achsen symbolisiert wird. Im Gegensatz zu An-Instituten und staatlichen Einrichtungen spielen die sonstigen Einrichtungen in der Bildungsforschung eine unbedeutende Rolle, was durch eine große Distanz zwischen den Objekten „sonstige Einrichtungen“ und Bildungsforschungsprojekten dargestellt wird.

Insgesamt kann gesagt werden, dass sich die Bildungsforschung von anderen Bereichen der Sozialforschung durch eine Reihe von Merkmalen unterscheidet, die sowohl die institutionelle Zuordnung, die Projekttypen, die primäre Forschungskennzeichnung als auch die Größe der internationalen Kooperation und die Untersuchungsmethoden betreffen. Die Bildungsforschungsprojekte unterscheiden sich vor allem durch zwei Merkmale von anderen sozialwissenschaftlichen Projekten. Sie sind häufiger anwendungsorientiert, und sie werden häufiger an staatlichen Einrichtungen durchgeführt.

Resümee

Zusammenfassend lässt sich über die Projektstätigkeit der Bildungsforschung sagen, dass sich etwa jedes fünfte sozialwissenschaftliche Projekt, das im Zeitraum 1998 – 2007 durchgeführt wurde, mit Bildung befasst. Betrachtet man den Anteil der Bildungsforschungsprojekte an allen sozialwissenschaftlichen Projekten für jedes einzelne Jahr, so kann man feststellen, dass das Interesse an der Bildungsforschung im oben genannten Zeitraum konstant geblieben ist. Die absolute Mehrzahl der Projekte entsteht an Hochschulen, gefolgt von außeruniversitären Einrichtungen, An-Instituten, staatlichen Einrichtungen und sonstigen Einrichtungen.

Den höchsten Anteil an allen Bildungsforschungsprojekten stellen empirische Projekte dar. Etwa jedes vierte Projekt ist anwendungsorientiert und befasst sich vorwiegend mit wissenschaftlicher Beratung, Bewertung oder Entwicklung von Maßnahmen, Projekten oder Programmen. Den dritthöchsten Anteil an allen Bildungsforschungsprojekten stellen deskriptive Projekte dar, gefolgt von praktisch-informativen Studien und der Grundlagenforschung. Die dominante Untersuchungsmethode ist die Befragung, gefolgt von der Querschnittsanalyse (die ebenfalls auf Umfragen basieren kann), der Inhaltsanalyse und der Beobachtung. Relativ selten werden Netzwerkanalyse, biographische Methode oder Simulation als Methode angegeben.

Die wichtigsten Schwerpunkte der Forschung sind: Unterricht und Didaktik, Berufsbildung bzw. Quartärbereich, Tertiärbereich und die Makroebene des Bildungswesens. Die Einbeziehung aller erziehungswissenschaftlichen Projekte in die Analyse unabhängig von ihrem inhaltlichen Schwerpunkt führte zu einer

Dominanz der Erziehungswissenschaft in der Gesamtheit aller Fachdisziplinen. Den zweiten Platz hinsichtlich der Anzahl der Bildungsforschungsprojekte nahm die Fachdisziplin Psychologie und den dritten Platz die Sozialwissenschaften (darunter Soziologie, Politikwissenschaft) ein. Die Analyse zeigte, dass die Bildungsforschung ein interdisziplinäres Forschungsfeld ist. So finden sich Fachdisziplinen wie Volks- und Betriebswirtschaftslehre, Naturwissenschaften, Kommunikationswissenschaft, Rechtswissenschaft und sogar Ökologie auf der Liste der forschenden Fachdisziplinen.

Etwa ein Drittel der Projekte trägt die Kennzeichnung gefördertes Projekt, und aus der großen Zahl der verschiedenen Geldgeberinstitutionen konnten einige identifiziert werden, die eine gewichtige Rolle spielen. Es sind vor allem die DFG, das BMBF und die EU. Die Mehrheit der Projekte wird dennoch von einer Vielzahl an Stiftungen, Verbänden und Unternehmen gefördert. Die jeweiligen Geldgeber haben bestimmte Präferenzen in der Förderung; so bevorzugt die DFG die empirische Studien und das BMBF ebenso wie die EU die anwendungsorientierte Forschung. Die DFG konzentriert sich auf die Förderung der Hochschulen, das BMBF und die EU finanzieren vergleichsweise viele Projekte an den außeruniversitären Einrichtungen.

Im Rahmen der Analyse konnte ein Zusammenhang zwischen der fachdisziplinären Zuordnung eines Projektes, dem Forschungsschwerpunkt und der primären Forschungskennzeichnung festgestellt werden. So sind verhältnismäßig viele naturwissenschaftliche Projekte anwendungsorientiert, und die geisteswissenschaftlichen Projekte haben vergleichbar mit anderen Fachdisziplinen häufig einen praktisch-informativen Charakter. Ein weiterer Befund ist ein Zusammenhang zwischen Institutionstyp, Fachdisziplin und Schwerpunkt. So werden relativ viele Projekte zum Quartärbereich und zur Makroebene des Bildungswesens durch außeruniversitäre Einrichtungen durchgeführt. Die Arbeitsmarktforschung wird in hohem Maße durch die außeruniversitären Einrichtungen und die An-Institute betrieben.

Die Analyse der Standorte ergab, dass sich keiner der Standorte in irgendeiner Art und Weise von anderen Standorten unterscheidet. Es gibt zwar Standorte, die hinsichtlich eines oder mehrerer Merkmale einen über- oder unterdurchschnittlichen Anteil an Projekten mit bestimmten Merkmalen aufweisen, diese Unterschiede sind jedoch relativ gering. Es konnten allerdings Unterschiede quantitativer Natur festgestellt werden. Demnach gibt es einige wenige Standorte, die aufgrund einer hohen Anzahl der dort durchgeführten Projekte als bedeutend für die Bildungsforschung bezeichnet werden können, sowie eine große Zahl an Standorten, an denen eine geringe Anzahl an Projekten durchgeführt wird.

Der Vergleich zwischen der Bildungsforschung und anderen Bereichen der Sozialforschung ergab, dass es eine Reihe von Merkmalen gibt, anhand derer sich wesentliche Unterschiede zwischen der Bildungsforschung und anderen Sozialforschungsbereichen feststellen lassen. Es sind: die institutionelle Zuordnung, die Projekttypen, die primäre Forschungskennzeichnung, die angewandten Methoden und die Größe der internationalen Kooperation. Die Bildungsforschungsprojekte sind im Vergleich zu anderen sozialwissenschaftlichen

Projekten häufiger anwendungsorientiert, und sie werden häufiger an staatlichen Einrichtungen durchgeführt.

Zu den in Kapitel 3 durchgeführten Analysen lässt sich vermerken, dass die als Datenbasis gewählte GESIS-Datenbank nicht alle Fragen in zufriedenstellender Weise zu beantworten erlaubte. Vor allem die geringe Anzahl der Angaben bzw. der Variablen, die verwendeten Klassifikationen und das Angabeformat (freies Antwortformat anstatt vorgegebener Kategorien) erschweren die Auswertung der Daten. In der Analyse wurde zwar versucht, alle in der Datenbank gespeicherten Informationen zu verwenden, trotzdem konnten nicht alle Fragen vollständig beantwortet werden. Um tiefergehende Analysen durchführen zu können, müsste die Datenbank um eine Reihe von erhobenen Merkmalen der Projekte erweitert werden. So z. B. könnte die Projektfinanzierung um die Angaben über das finanzielle Volumen erweitert werden. Die verwendete Klassifikation der Untersuchungsmethoden und die primäre Forschungskennzeichnung lassen keine Systematik erkennen. Die Bezeichnung empirisches Projekt, die in Verbindung mit anderen Begriffen der Forschungskennzeichnung auftaucht, ist ohne nähere Definitionsbestimmung bedenklich. Es stellt sich nämlich die Frage, ob eine anwendungsorientierte oder deskriptive Studie nicht zugleich eine empirische Studie sein kann. Hier wäre entweder eine Änderung der Klassifikation der Forschungskennzeichnungen oder die Einführung einer zusätzlichen Variablen, die empirische von sonstigen Studien abgrenzt, hilfreich. Ähnlich problematisch ist die Klassifikation der Untersuchungsmethoden, wo Begriffe wie Sekundäranalyse, Aggregatanalyse und Umfrage als alternative Untersuchungsmethoden angegeben werden können. Es ist aber durchaus denkbar, dass viele der Sekundär-, Längsschnitt-, Meta- oder Querschnittanalysen auf Umfragen basieren. Neben den nicht eindeutigen Kategorien in den Klassifikationen erschwert das in vielen Variablen verwendete freie Antwortformat die Auswertung. So sind beispielsweise die Angaben über die Geldgeber uneinheitlich, was in vielen Fällen die Identifizierung der Geldgeberinstitutionen erschwert.

Trotz aller dieser Schwächen konnten mithilfe der GESIS-Datenbank die zentralen Aspekte der Projektstätigkeit herausgearbeitet und umfassend analysiert werden.

4 Forschungsprofile der Einrichtungen der Bildungsforschung

(Radoslaw Huth)

Im folgenden Kapitel soll der Versuch unternommen werden Profile der Bildungsforschungseinrichtungen zu erstellen. Die Vielfalt der Forschungseinrichtungen hinsichtlich ihrer organisatorischen und juristischen Stellung, der verschiedenen geschichtlichen Entwicklungen und zuletzt verschiedenen Zielsetzungen lässt die Frage aufkommen, ob diese Verschiedenheit Auswirkungen auf die Leistung der Einrichtungen hat.

Zum Zwecke der vorliegenden Analyse werden zunächst alle Einrichtungen berücksichtigt, die unabhängig von ihrer rechtlichen Stellung und ihrer Organisation im Bereich der Bildungsforschung tätig sind, auch wenn dies nur in sehr geringem Maße der Fall ist. Zu den zu betrachtenden Merkmalen der Einrichtungen der Bildungsforschung gehören in der vorliegenden Analyse das Personal, die Publikationstätigkeit, die Promotionen und die Bildungsforschungsprojekte. Diese weite Auffassung von Einrichtungen der Bildungsforschung führt dazu, dass in Deutschland über 500 Einrichtungen auf dem Gebiet der Bildungsforschung tätig sind. Dazu gehören Hochschulen, außeruniversitäre Einrichtungen jeglicher Art, staatliche Einrichtungen, aber auch diverse Verbände und private Unternehmen. Für den Großteil dieser Einrichtungen ist die Bildungsforschung eine sekundäre Aufgabe, sie sind aber trotzdem ein Bestandteil der Bildungsforschungslandschaft. Die Analyse basiert auf den Daten des FIS Bildung über Publikationen, der GESIS über sozialwissenschaftliche Projekte und der DIPF-Datenbank über Promotionen und Personal. Die Arbeit mit mehreren Datenquellen ist allerdings mit einem Nachteil verbunden. Nicht alle Einrichtungen sind in allen Datenbanken vertreten. Der Grund hierfür liegt in den unterschiedlichen Aufgabenstellungen und Methoden der Datenerfassung der jeweiligen Datenbanken. Auch wenn nicht alle Bildungsforschungsprojekte, Publikationen oder Personen erfasst sind, ermöglicht die Zusammenfassung aller Informationen die Darstellung eines umfassenden Bildes der Bildungsforschungslandschaft in Deutschland. In den nachfolgenden Abschnitten wird zunächst die Bildungsforschungslandschaft mit ihren vielen Einrichtungen, deren Arbeitsschwerpunkte und die wissenschaftliche Produktivität dargestellt. In den weiteren Abschnitten wird das Augenmerk auf die Hochschulen gerichtet, ihre Profile, Entstehstradition und wissenschaftliche Produktivität. Des Weiteren wird eine Klassifikation der Hochschulen hinsichtlich ihrer Leistungsmerkmale durchgeführt.

4.1 Schwerpunkte der Bildungsforschung

Die Bildungsforschungsprojekte stellen – unabhängig davon, ob es sich um Eigenprojekte, Projekte im Rahmen von Förderprogrammen, Begleitprogramme von verschiedenen Maßnahmen, Expertisen, Gutachten oder empirische Er-

hebungen zu diversen Themen handelt – ein gängiges Mittel zur Erreichung neuer Erkenntnisse dar und sind somit neben der Publikationstätigkeit ein wichtiger Indikator der Forschungstätigkeit einer Einrichtung. Im folgenden Abschnitt soll zunächst der Frage nachgegangen werden, wie hoch der Anteil der Bildungsforschung an der gesamten Forschungstätigkeit einer Einrichtung ist, weiter sollen anhand der Publikations- und Projektstätigkeit Forschungsschwerpunkte der Einrichtungen ermittelt werden.

Da der Großteil der Bildungsforschung an Hochschulen betrieben wird, die zwar unterschiedliche Profile haben und unterschiedlichen organisatorischen Strukturen unterworfen sind (z.B. Universitäten, Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen, Technische Universitäten, Kunsthochschulen), werden sie jedoch alle für den Zweck der Analyse innerhalb der Kategorie Hochschulen zusammengefasst. Trotz der Verschiedenheit der Hochschulen ist ihnen die Verbindung von zwei Zielen gemeinsam, nämlich Lehre und Forschung. Dies unterscheidet sie von anderen organisatorischen Formen der Bildungsforschungseinrichtungen, die entweder ausschließlich die Forschung betreiben oder neben der Forschung noch weitere Aufgaben übernehmen. In der Bildungsforschung spielen kommerzielle Einrichtungen und Verbände eine geringe Rolle. Die wissenschaftlichen Einrichtungen lassen sich aber auch in solche Einrichtungen unterscheiden, die im Schwerpunkt Bildungsforschung betreiben, und solche, an denen Bildung nur einen Teil der gesamten Sozialforschung ausmacht, unterscheiden. Die Bildungsforschungsprojekte haben in der GESIS-Datenbank einen Anteil von 21,1% an allen gemeldeten sozialwissenschaftlichen Projekten (Erläuterung zur GESIS-Datenbank siehe Kap. 3 in diesem Band). Die in der GESIS-Datenbank dokumentierten Projekte lassen darauf schließen, dass sich einige Einrichtungen fast ausschließlich mit Bildungsforschung befassen, dazu gehören: bfz – Bildungsforschung gGmbH in Nürnberg, BIBB – Bundesinstitut für Berufsbildung in Bonn, CHE – Centrum für Hochschulentwicklung in Gütersloh, DIPF – Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main und Berlin, HIS – Hochschul-Informations-System GmbH und HoF – Institut für Hochschulforschung in Wittenberg. Einige Einrichtungen mit der primären Aufgabe der Bildungsforschung, wie z.B. das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin, sind zwar mit einer hohen Anzahl an Projekten vertreten, einige dieser Projekte konnten jedoch nicht eindeutig der Bildungsforschung zugeordnet werden. Einige Projekte der Bildungsforschung werden an An-Instituten durchgeführt, die unterschiedlich stark autonom sind. Dies macht eine klare Unterscheidung zwischen außeruniversitären und universitären Forschungseinrichtungen recht schwierig. Die Mehrzahl der Projekte wird an Hochschulen durchgeführt, bei denen der Stellenwert der Bildungsforschung innerhalb der Sozialwissenschaften stark variiert. Auf der einen Seite gibt es große Universitäten mit einer hohen Anzahl an gemeldeten sozialwissenschaftlichen Projekten bei gleichzeitig stark variierendem Anteil an Bildungsforschungsprojekten, und auf der anderen Seite gibt es Einrichtungen mit einer niedrigen Anzahl an durchgeführten Projekten, bei denen aber der Anteil der Bildungsforschung an der gesamten Sozialforschung bis zu 100 % beträgt.

Abbildung 4.1: Anzahl der Bildungsforschungsprojekte und der Anteil der Bildungsforschungsprojekte der einzelnen Einrichtungen



²⁹ In der Grafik sind nur Einrichtungen abgebildet, die mehr als 20 Bildungsforschungsprojekte und einen Anteil von 15% der Bildungsforschungsprojekte an allen sozialwissenschaftlichen Projekten aufweisen.

Anhand der Informationen über die Anzahl der Publikationen der Mitarbeiter und die Anzahl der Bildungsforschungsprojekte der jeweiligen Einrichtungen lassen sich Forschungsschwerpunkte der einzelnen Einrichtungen ermitteln. Die Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte entsprechen den 10 Schwerpunkten, zu denen alle 8.634 Bildungsforschungsprojekte zugeordnet wurden (s. Kap. 3.1) und den 11 Sachgebieten mit über 60.000 Veröffentlichungen zum Thema Bildung. Die Zuordnung einer Veröffentlichung zum jeweiligen Sachgebiet erfolgt nach der FIS Bildung Systematik. Weil die GESIS-Klassifikation der Projekte nach etwas anderen Regeln aufgebaut ist als die Klassifikation der Veröffentlichungen, konnte bei einigen Schwerpunkten der Projekte keine eindeutige Entsprechung zu den Sachgebieten der Veröffentlichungen gefunden werden. Trotz dieser Unschärfe konnten die meisten Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte den Sachgebieten der Publikationen zum Thema Bildung zugeordnet werden.

Für die Ermittlung der Schwerpunkte der Projektstätigkeit wurden folgende inhaltlichen Schwerpunkte berücksichtigt:

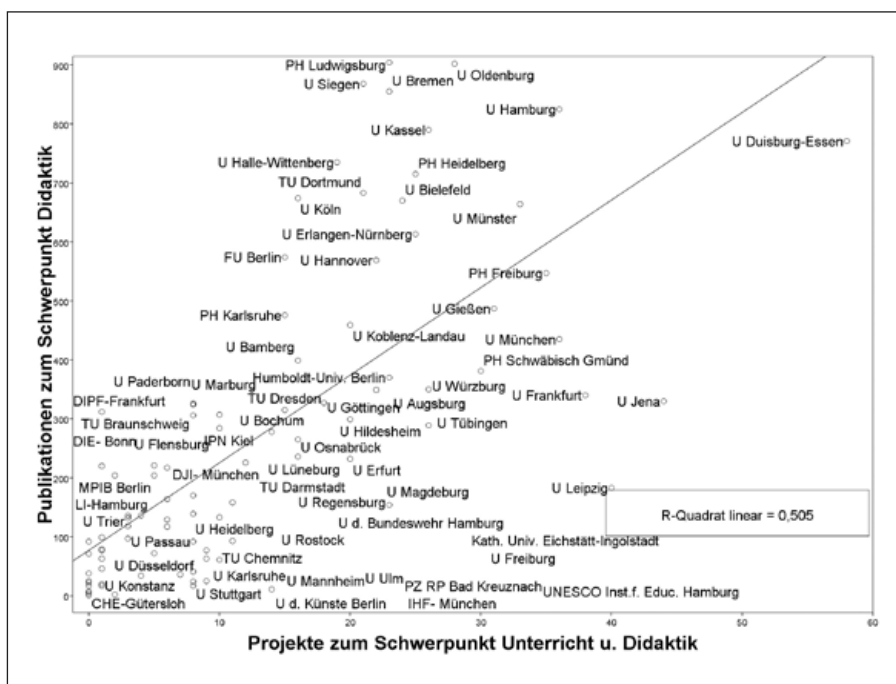
1. Elementar- und Primarbereich
2. Quartärbereich und Berufsbildung
3. Sekundarbereich I und II
4. Tertiärbereich
5. Lehrende und Erziehende
6. Makroebene des Bildungswesens
7. Sonderpädagogik
8. Unterricht und Didaktik
9. Sonstiges zur Erziehungswissenschaft und
10. Sonstige

Die Schwerpunkte der Veröffentlichungen sind:

1. Frühkindliche Erziehung und Elementarbereich
2. Berufsbildung
3. Allgemeinbildende Schulen
4. Tertiärbereich
5. Lehrer und Schüler
6. Struktur und Organisation des Bildungssystems
7. Sonderpädagogik
8. Allgemeine und Fachdidaktik
9. Soziale Aspekte, Sozialpädagogik, Freizeitpädagogik, Alten-, Eltern- und Familienbildung
10. Bildungs- und Erziehungstheorie, Vergleichende Erziehungswissenschaft und allgemeine Bildungsforschung
11. Pädagogische Psychologie

Der Schwerpunkt mit der höchsten Anzahl an Publikationen und Projekten ist Unterricht und Didaktik. Der Zusammenhang zwischen der Publikationstätigkeit und der Anzahl der durchgeführten Projekte ist stark ($r=.70$), wobei der Zusammenhang zwischen den Publikationen und den Projekten von zwei Einflussgrößen abhängig ist, nämlich von der tatsächlichen Aktivität in diesen Bereichen und von der Güte der Zuordnung der Sachthemen der Publikationen zu den Fachgebieten der Projekte. Im Falle von Unterricht und Didaktik kann somit gesagt werden, dass Institutionen mit einer hohen Anzahl an Projekten gleichzeitig viel zu diesem Thema veröffentlichen und dass die Zuordnung der Projekte zum Fachgebiet Unterricht und Didaktik dem Sachgebiet Didaktik der in FIS Bildung erfassten Publikationen entspricht. In Abbildung 4.2 ist erkennbar, dass einige Einrichtungen – ausschließlich Hochschulen – mehr als 30 Projekte mit dem Schwerpunkt Unterricht und Didaktik durchgeführt haben und dass es einige Hochschulen gibt, die mehr als 500 Publikationen zum Schwerpunkt Didaktik herausgebracht haben. Zu den Hochschulen, die eine relativ hohe Anzahl an Projekten bei einer gleichzeitig hohen Anzahl an Publikationen aufweisen, gehören die Universität Duisburg-Essen, die Pädagogische Hochschule Freiburg, die Universität Hamburg,

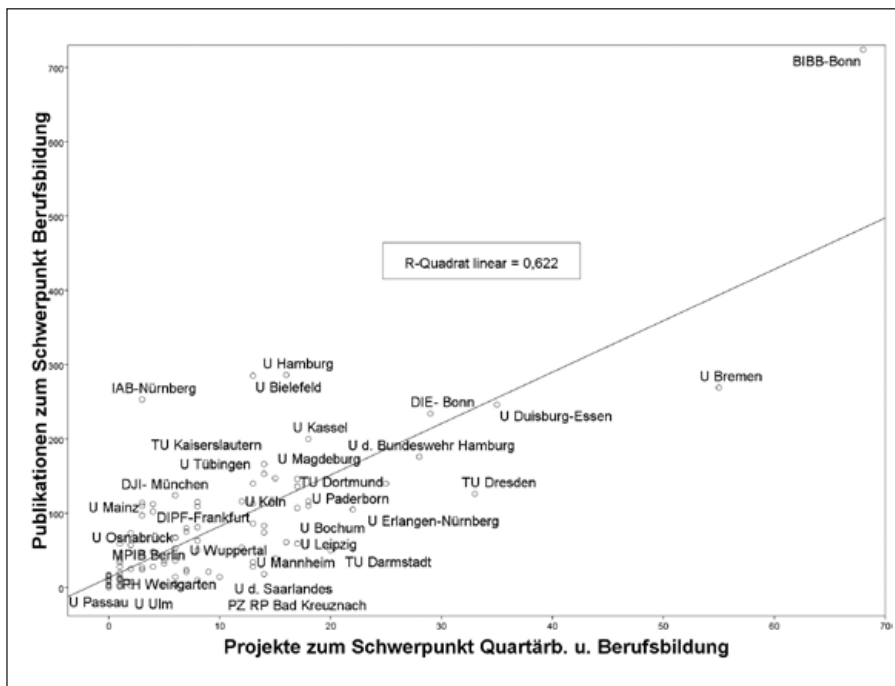
Abbildung 4.2: Anzahl der Publikationen und der Projekte mit dem Schwerpunkt Unterricht und Didaktik



Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Weil die in den Abbildungen dargestellten Zahlen nur einen Ausschnitt aus der gesamten Tätigkeit der an der jeweiligen Hochschulen beschäftigten Wissenschaftler darstellen, lässt sich nur ein grobes Tätigkeitsprofil der jeweiligen Hochschule erstellen. Die Projekte zu Unterricht und Didaktik stellen einen Anteil von 15,8 % aller Projekte und 41,9 % aller Veröffentlichungen dar und sind damit das gewichtigste Forschungsfeld in der Bildungsforschung. Mit einem Anteil von 15,5 % der Projekte und 11,9 % der Veröffentlichungen stellen der Quartärbereich und die Berufsbildung das zweitstärkste Fachgebiet der Bildungsforschungsprojekte dar. In Abbildung 4.3 ist die Anzahl der durchgeführten Projekte und der Veröffentlichungen zum Thema Berufsbildung und Quartärbereich abgebildet. Der Zusammenhang zwischen den Projekten und den Publikationen zum Thema Berufsbildung und Quartärbereich ist als stark zu bezeichnen ($r=0,78$). Eine herausragende Rolle in der Berufsbildungsforschung hat das BIBB in Bonn, das mit sehr großem Abstand zu weiteren Einrichtungen die meisten Publikationen veröffentlicht und die meisten Projekte durchgeführt hat. Eine sehr hohe Anzahl an Projekten und Publikationen zugleich haben die Universitäten Bremen und Duisburg-Essen zu verzeichnen.

Abbildung 4.3: Anzahl der Publikationen und der Projekte mit dem Schwerpunkt Berufsbildung und Quartärbereich



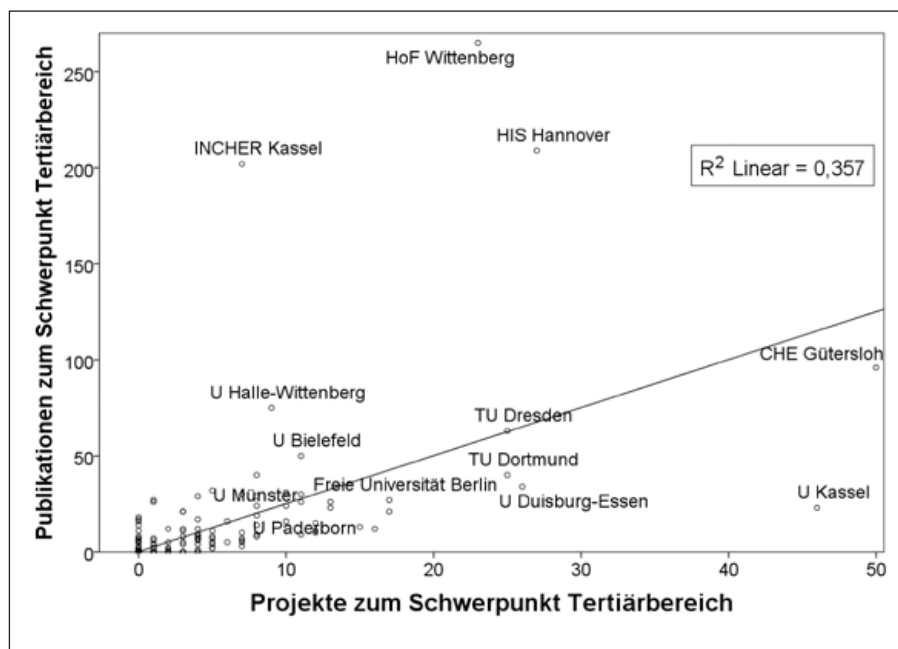
Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Zu den kleineren Einrichtungen, die jedoch im Bereich der Berufsbildungsforschung eine herausragende Rolle spielen, gehört das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung in Bonn, das vergleichbar viele Projekte und Publikationen zu verzeichnen hat.

Zu den Einrichtungen mit einer hohen Anzahl an Projekten gehören die Technische Universität Dresden, die Humboldt-Universität Berlin und die Universität Erlangen-Nürnberg. Überdurchschnittlich viele Publikationen bei einer gleichzeitig niedrigen Anzahl an Projekten haben die Universität Bielefeld, die Universität Hamburg und das Institut für Arbeitsmarktforschung in Nürnberg zu verzeichnen.

Das drittstärkste Fachgebiet der Bildungsforschungsprojekte mit Anteilen von 9,1 % aller Projekte und 3,3 % aller Publikationen betrifft den Tertiärbereich. Der Zusammenhang zwischen der Publikationstätigkeit und der Projektstätigkeit kann als mittelstark bezeichnet werden ($r=.60$). Die meisten Projekte zum Thema Tertiärbereich werden am Centrum für Hochschulforschung in Gütersloh, gefolgt von der Universität Kassel durchgeführt, und die meisten Publikationen werden am HoF – Institut für Hochschulforschung in Wittenberg veröffentlicht. Eine relativ durchschnittliche Anzahl an Projekten bei einer gleichzeitig stark überdurchschnittlichen Anzahl an Publikationen hat das Hochschulinformationssystem in Hannover zu verzeichnen.

Abbildung 4.4: Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Tertiärbereich

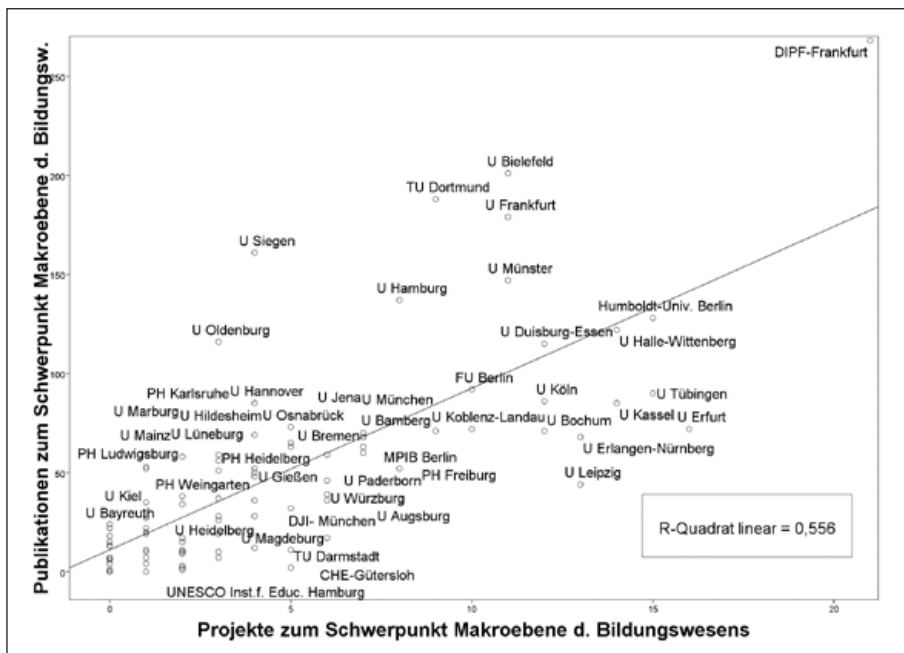


Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Die meisten Veröffentlichungen und Projekte zum Thema Hochschule werden an Hochschulen verfasst bzw. durchgeführt, wobei es ähnlich wie in anderen Feldern Institutionen gibt, die sich entweder in der Hochschulforschung spezialisieren oder bei denen die Hochschulforschung einen gewichtigen Anteil an der gesamten Bildungsforschung hat. Es sind vor allem außeruniversitäre Einrichtungen, die im Vergleich zu Hochschulen geringere Gesamtzahlen an Projekten und an Publikationen zu verzeichnen haben, die aber in speziellen Forschungsfeldern Spitzenwerte erreichen.

Die Makroebene des Bildungswesens hat einen Anteil von 6,2 % aller Bildungsforschungsprojekte und 7,7 % der Veröffentlichungen zu verzeichnen. Der Zusammenhang zwischen der Publikationstätigkeit und der Projektzahl ist auf diesem Forschungsfeld recht hoch ($r=0.74$). Dieses Forschungsfeld wird ähnlich wie die anderen Felder vor allem durch große Einrichtungen bearbeitet, wobei sich auch hier einige kleinere Einrichtungen finden, die eine herausragende Rolle spielen.

Abbildung 4.5: Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Makroebene des Bildungswesens



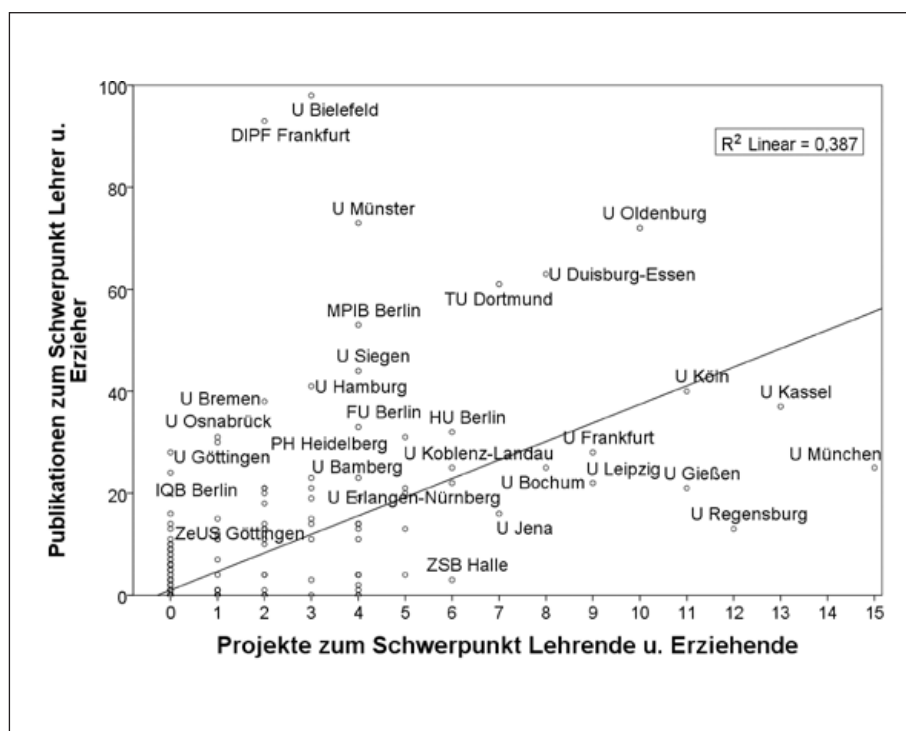
Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Die höchste Anzahl sowohl an Projekten als auch an Veröffentlichungen mit einem gleichzeitig hohen Abstand zu weiteren Einrichtungen nimmt das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt am Main ein. Mit Abstand folgen die Humboldt-Universität Berlin und die Universität Halle-Wittenberg. Eine hohe Anzahl an Projekten zu diesem Schwerpunkt bei

einer gleichzeitig mittelstarken Publikationstätigkeit weisen die Universität Tübingen, die Universität Erfurt und die Universität Kassel auf. Bei einigen Einrichtungen ist eine stark überdurchschnittlich hohe Publikationstätigkeit und eine mittelstarke Projektanzahl festzustellen, wie z. B. an der Universität Bielefeld, der Universität Frankfurt, der Technischen Universität Dortmund und der Universität Münster.

Ein weiteres Forschungsfeld bildet das Fachgebiet Lehrende und Erziehende, das einen Anteil an den Bildungsforschungsprojekten von 4,1 % und an den Veröffentlichungen von 2,9 % aufweist. Die Publikationen betreffen neben den Lehrenden auch Schüler, die Projekte dagegen nicht, was zu einer mittelstarken Korrelation zwischen der Anzahl der Projekte und der Anzahl der Publikationen geführt hat ($r=.62$).

Abbildung 4.6: Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Lehrende, Erziehende und Schüler



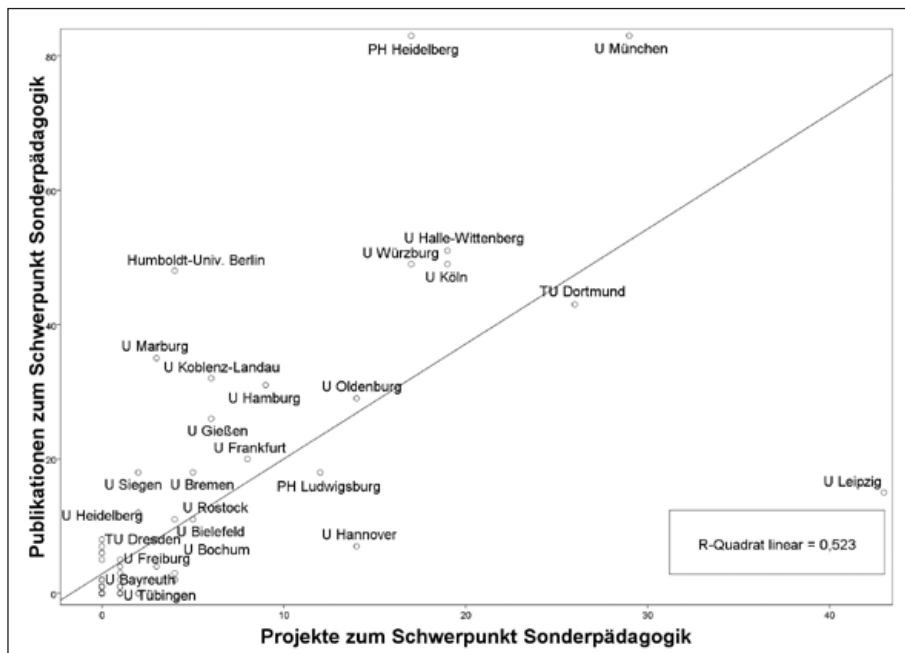
Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

In diesem Schwerpunkt ist eine große Streuung zu beobachten, da es eine Reihe von Einrichtungen gibt, die überdurchschnittlich viele Projekte durchführen, jedoch nur wenige Publikationen herausgebracht haben. Außerdem gibt es den umgekehrten Fall von vielen Einrichtungen mit überdurchschnittlicher Publikationstätigkeit bei einer gleichzeitig niedrigen Anzahl an Projekten. Die höchste Anzahl an Projekten im Fachgebiet Lehrende und Erziehende haben die Universität

München, die Universität Kassel und die Universität Regensburg. Zu den Einrichtungen mit einer relativ hohen Anzahl an Projekten und einer überdurchschnittlich hohen Anzahl an Veröffentlichungen gehören die Universität Duisburg-Essen, die Universität Oldenburg und die Technische Universität Dortmund. Zu den Einrichtungen mit sehr wenigen Projekten, dafür aber mit einer sehr hohen Anzahl an Publikationen, gehören die Universität Bielefeld, das Deutsche Institut für Internationale Pädagogische Forschung in Frankfurt, die Universität Münster und das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin.

Die Sonderpädagogik mit einem Anteil an Projekten von 3,9 % und an Publikationen von 1,2 % gehört zu den Fachgebieten mit einer insgesamt niedrigen Anzahl an Projekten und Publikationen, aber mit starker Korrelation zwischen den beiden wissenschaftlichen Tätigkeiten ($r=.72$).

Abbildung 4.7: Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Sonderpädagogik

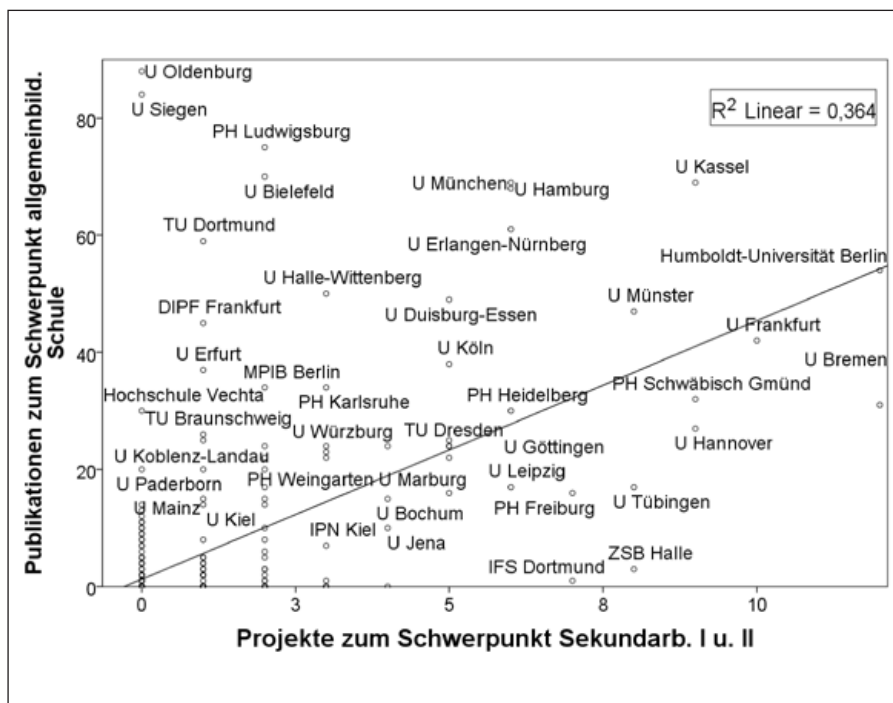


Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Die insgesamt niedrige Anzahl an Projekten und Publikationen in diesem Forschungsfeld führt dazu, dass es sehr viele Einrichtungen gibt, die kein einziges Projekt und nur einige wenige Publikationen zur Sonderpädagogik zu verzeichnen haben. Trotz des niedrigen Anteils der Sonderpädagogik an der gesamten Bildungsforschung gibt es einige Einrichtungen, in denen die Sonderpädagogik einen überproportional hohen Stellenwert besitzt. Es sind Hochschulen wie die Universität Leipzig, die Universität München und die Pädagogische Hochschule Heidelberg.

Ein typisches Fachgebiet der Schulforschung sind die Sekundarbereiche I und II, die einen Anteil an den Bildungsforschungsprojekten von 3,5 % haben. In der Systematik der Publikationen gibt es keine Einschränkung auf den Sekundarbereich, sondern es werden allgemeinbildende Schulen insgesamt betrachtet, was zur Konsequenz hat, dass dieser Schwerpunkt auch die Literatur über den Primarbereich beinhaltet. Der Anteil der Veröffentlichungen zum Thema allgemeinbildende Schule beträgt 3,2 % aller Publikationen, hierbei ist zu bedenken, dass die Abgrenzung zwischen Publikationen, die eine Schulform betreffen, und denen, die dem Bereich Unterricht und Didaktik angehören, oft nicht einfach ist, was sich in einem mittelstarken Korrelationskoeffizienten zwischen den Projekten und den Publikationen widerspiegelt ($r = .60$). In diesem Schwerpunkt sind vor allem große Einrichtungen mit einer überdurchschnittlichen Anzahl an Publikationen und Projekten stark vertreten.

Abbildung 4.8: Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Sekundarbereich I und II



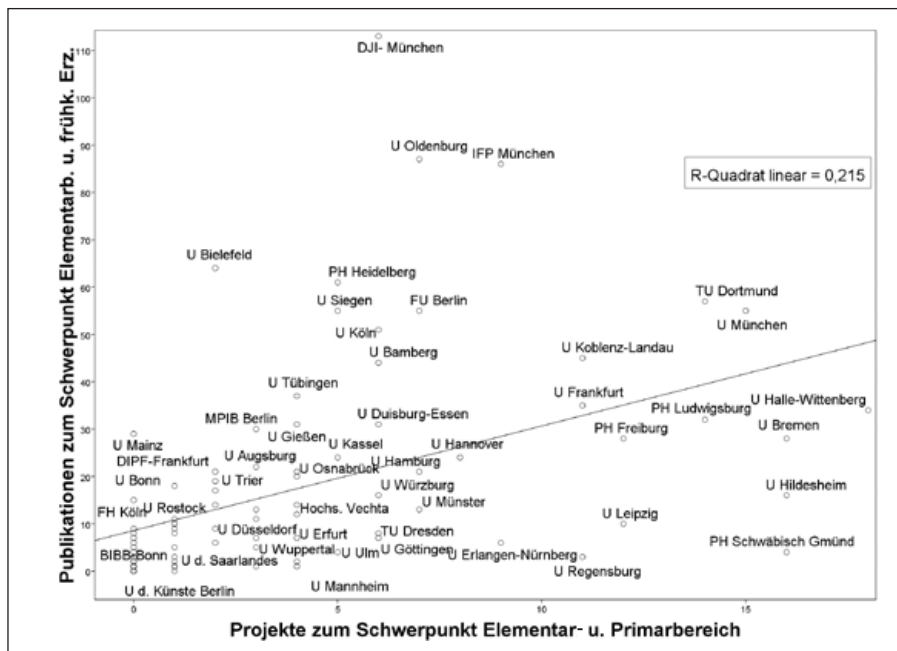
Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Der Schwerpunkt allgemeinbildende Schule ist vor allem eine Domäne der Hochschulen. Die höchste Anzahl an Projekten bei einer gleichzeitig durchschnittlichen Anzahl an Publikationen haben die Humboldt-Universität Berlin und die Universität Bremen zu verzeichnen. Die höchsten Anzahlen an Publikationen haben die Universität Oldenburg, die Universität Siegen, die Universität

Bielefeld und die Pädagogische Hochschule Ludwigsburg zu verzeichnen. Von den außeruniversitären Einrichtungen sind aufgrund der hohen Anzahl an Publikationen das Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin und das Deutsche Institut für Pädagogische Forschung in Frankfurt zu erwähnen.

Die Bildungsforschungsprojekte zum Thema Elementar- und Primarbereich haben einen Anteil von 5 % an allen Projekten und damit einen etwas höheren Stellenwert als die Sekundarbereiche I und II. Die Publikationen, die sich mit dem Elementarbereich, der frühkindlichen Erziehung und der Erziehung in der Familie befassen, haben einen Anteil von 2,6 % an allen Publikationen.

Abbildung 4.9: Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Elementar-, Primarbereich und frühkindliche Erziehung

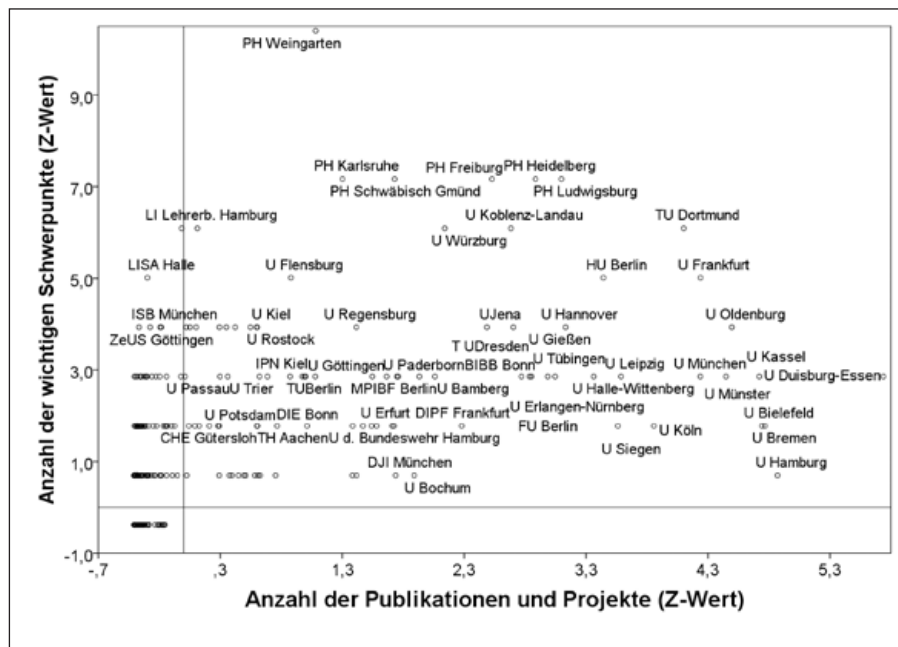


Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Der Zusammenhang zwischen Publikationen und Projekten zum Schwerpunkt Elementar- und Primarbereich ist mittelstark ($r=0.45$), was teilweise durch eine große Streuung der Einrichtungen hinsichtlich der beiden Variablen verursacht wird und durch das Fehlen der Publikationen über den Primarbereich. In Abbildung 4.9 lässt sich erkennen, dass die meisten Einrichtungen entweder ein größeres Gewicht auf die Publikationen oder auf die Projekte setzen. Die meisten Projekte werden durch die Universität Halle-Wittenberg, gefolgt von der Universität Bremen, der Universität Hildesheim und der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch-Gmünd durchgeführt. Dagegen werden die meisten Publikationen am Deutschen Jugendinstitut in München, gefolgt von der Universität Oldenburg und vom Staatsinstitut für Frühpädagogik in München, verfasst.

Einen hohen Anteil an den Bildungsforschungsprojekten haben die Grundlagenforschung, die Bildungs- und Erziehungstheorie, die vergleichende Erziehungswissenschaft und die Geschichte der Erziehungswissenschaft. Dieser beträgt 28,3 % an allen Projekten und 16,5 % an allen Publikationen. Dieser hohe Anteil ist u. a. durch eine große Zahl an Projekten geprägt, die sich schwer in andere Kategorien einordnen ließen (zu Klassifikation der Schwerpunkte siehe Kapitel 3.2 und 3.3 in diesem Band).

Abbildung 4.10: Anzahl der Publikationen und Projekte in Abhängigkeit von der Anzahl der wichtigen Forschungsschwerpunkte



Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

In Abbildung 4.10 ist die gesamte Anzahl der Publikationen und Projekte in Abhängigkeit von der Anzahl der wichtigen Forschungsschwerpunkte der jeweiligen Einrichtungen zu sehen. Mit der Wichtigkeit eines Forschungsschwerpunktes ist hier dessen Anteil an allen Projekten oder Publikationen gemeint. Als wichtig wird ein Schwerpunkt dann angesehen, wenn sein Anteil über dem Durchschnitt aller Projekte bzw. Publikationen liegt. Wenn beispielsweise der Anteil aller Projekte zum Schwerpunkt Elementar- und Primarbereich 5 % beträgt, dann ist für die jeweilige Einrichtung dieser Schwerpunkt als wichtig zu sehen, wenn der Anteil der Projekte zu diesem Thema mehr als 5 % beträgt. Werte unter 5 % deuten auf eine geringe Bedeutung dieses Schwerpunktes für die Einrichtung hin.³⁰ Eine geringe Anzahl der wichtigen Schwerpunkte deutet auf eine starke Konzentration der Forschung auf nur wenige Schwerpunkte hin. Dagegen ist eine hohe Anzahl an Schwerpunkten ein Hinweis für ein breites Forschungsprogramm der Einrichtung.

Insgesamt kann gesagt werden, dass vor allem einige große Hochschulen eine hohe Anzahl an Projekten und Publikationen erreicht, die Anzahl der meisten Schwerpunkte bleibt meist jedoch unterdurchschnittlich. Bei einigen vor allem mittelgroßen Hochschulen ist trotz hoher Gesamtzahl der Publikationen und der Projekte eine Spezialisierung erkennbar. Vor allem Pädagogische Hochschulen sind durch eine etwas überdurchschnittliche Anzahl an Projekten und Publikationen gekennzeichnet, bei gleichzeitig starker Betonung vieler Schwerpunkte. So ist an der Pädagogischen Hochschule Weingarten der Anteil an Projekten in 7 von 10 Schwerpunkten überdurchschnittlich und der Anteil an Publikationen ist in 4 von 9 Schwerpunkten überdurchschnittlich. Im Vergleich dazu erreicht die Universität Hamburg mit einer viel höheren Anzahl an Projekten und Publikationen nur bei einem Schwerpunkt der Projekte und nur einem Schwerpunkt der Publikationen überdurchschnittliche Anteile an Projekten und Publikationen. Bei vielen außeruniversitären Einrichtungen, die eine leicht überdurchschnittliche Anzahl an Projekten und Publikationen zu verzeichnen haben (wie beispielsweise DIPF Frankfurt, BIBB Bonn, IPN Kiel, DJI München, CHE Gütersloh, DIE Bonn oder Max-Planck-Institut für Bildungsforschung in Berlin), ist eine Spezialisierung auf einige wenige Sachthemen erkennbar. Bei einigen außeruniversitären, staatlichen Einrichtungen und An-Instituten lässt sich ein anderes Muster erkennen. Sie haben trotz ihrer unterdurchschnittlichen Größe hinsichtlich der geringen Zahl der Publikationen und der Projekte eine überdurchschnittliche hohe Zahl an Schwerpunkten. Dazu gehören u.a. Landesinstitut für Lehrerbildung Hamburg, LISA Halle, ISB München oder ZeUS Göttingen. Für die Mehrzahl der Einrichtungen gilt die Feststellung, dass mit einer geringen Anzahl an Publikationen und Projekten eine geringe Anzahl an herausragenden Schwerpunkten einhergeht.

³⁰ Da es zehn inhaltliche Schwerpunkte der Projekte gibt, besteht die theoretische Möglichkeit, dass die Zahl der wichtigen Schwerpunkte zwischen 1 und maximal 9 liegt. Im Falle der Publikationen liegt diese Wahrscheinlichkeit zwischen 1 und 10. Für die Zusammenfassung der Publikationen und Projekte wurde die Projektzahl mit 8 multipliziert, um ein Gleichgewicht zwischen Projekten und Publikationen zu erhalten, da insgesamt achtmal mehr Publikationen als Projekte in der Datenbank verzeichnet sind.

4.2 Einrichtungstypen der Bildungsforschung

Im folgenden Abschnitt soll die Frage beantwortet werden, ob sich die Leistung der Einrichtungen in Abhängigkeit vom Typ der Einrichtung unterscheidet. Unterschiedliche Organisationstypen und primäre Ziele der Organisationen können unterschiedliche Auswirkungen auf die Forschungstätigkeit haben. Bei einigen staatlichen Einrichtungen stehen verwaltungs- und organisatorische Aufgaben an erster Stelle der Ziele. Die Forschung und damit auch die Bildungsforschung ist nur eine der Aufgaben solcher Organisationen. Hochschulen, die Lehre und Forschung gleichermaßen betreiben, sind anders strukturiert und personell ausgestattet als Organisationen, die sich beispielsweise auf die Forschung beschränken, was möglicherweise Auswirkungen auf die Leistung der Organisationen hat.

Tabelle 4.1: Einrichtungstypen und ausgewählte Leistungsmerkmale

Einrichtungstyp	Projekte je Mitarbeiter			Projekte je Professor		
	M	S.D.	N	M	S.D.	N
Hochschulen	2,4	2,2	72	3,4	2,4	73
An-Institute	6,7	16,3	10	6,2	8,9	11
außeruniversitäre Einrichtungen	1,50	1,8	11	16,5	16,4	8
Bundes-, Länder- u. komm. Einr.	,6	,9	10	37,9	55,5	4
Sonstige	–	–	–	–	–	–
Gesamt	2,5	5,4	103	6,2	13,7	96

Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

In Tabelle 4.1 sind einige Leistungsindikatoren der Einrichtungen abgebildet, die sich mit Bildungsforschung befassen, unter Berücksichtigung des Organisationstyps. Es lässt sich erkennen, dass zwischen den Organisationstypen gewisse Unterschiede in den zwei ausgewählten Leistungsindikatoren existieren. Die für die GESIS-Datenbank gemeldeten Projekte führen zu dem Schluss, dass die Professoren an außeruniversitären Einrichtungen im Vergleich zu ihren Kollegen an An-Instituten und Hochschulen eine etwas größere Anzahl von Bildungsforschungsprojekten aufweisen. Das beste Verhältnis der durchgeführten Projekte je Professor haben die Bundes-, die Länder- und die kommunalen Einrichtungen. Da jedoch nur vier Einrichtungen in dieser Kategorie, an denen Professoren tätig sind, identifiziert werden konnten, kann dieses Ergebnis unbeachtet bleiben. Die Mitarbeiter der außeruniversitären Einrichtungen haben dagegen weniger Projekte zu verzeichnen als die Mitarbeiter der Hochschulen und der An-Institute. Die Anzahl der Professoren, die außerhalb der Hochschulen tätig sind, ist sehr niedrig, was eine Schlussfolgerung durch Betrachtung deskriptiver Daten erschwert. Deshalb soll zur Überprüfung der These über die

unterschiedliche Leistungsfähigkeit der Einrichtungstypen ein statistischer Test durchgeführt werden.

Der Eindruck über die unterschiedliche Leistung der Professoren und der Mitarbeiter in Abhängigkeit vom Einrichtungstyp kann nicht bestätigt werden. Es besteht kein signifikanter Unterschied zwischen Hochschulen, außeruniversitären Einrichtungen und den Einrichtungen des Bundes, der Länder und der Kommunen hinsichtlich der Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor (Brown-Forsythe-Test (3, 3.67)=1.7, $p=n.s.$).³¹ Ebenso gibt es keinen Unterschied zwischen diesen drei Organisationstypen hinsichtlich der Anzahl der durchgeführten Projekte je wissenschaftlicher Mitarbeiter (Brown-Forsythe-Test (3, 9,4) = 0.9, $p=n.s.$).³²

In Tabelle 4.2 sind Mittelwerte der Mitarbeiter, die einem Professor zur Verfügung stehen, sowie die durchschnittliche Anzahl der Professoren, die an einem Einrichtungstyp tätig sind und sich mit Bildungsforschung befassen, dargestellt. Die Hochschulen als vergleichbar große Einrichtungen haben zwar viele Professorenstellen, die durchschnittliche Anzahl der Mitarbeiter je Professor ist jedoch niedriger als bei anderen Einrichtungstypen. Die außeruniversitären Einrichtungen und vor allem staatliche bzw. kommunale Einrichtungen haben ein viel ungünstigeres Verhältnis von Mitarbeiter je Professor als die Hochschulen, was vor allem auf die Tatsache zurückzuführen ist, dass außerhalb der Hochschulen wenige Professoren tätig sind. Dieser deskriptive Befund wurde auf seine statistische Signifikanz hin überprüft mit dem Ergebnis, dass die Unterschiede zwischen Einrichtungstypen hinsichtlich der Anzahl der Mitarbeiter je Professor bedeutsam sind (Brown-Forsythe-Test (2, 9.3) = 12.0, $p < .01$).³³ Dieser Unterschied ist jedoch ausschließlich auf den Unterschied zwischen Hochschulen und außeruniversitären Einrichtungen (Games-Howell-Test, $p < .05$) und zwischen An-Instituten und außeruniversitären Instituten (Games-Howell-Test, $p < .05$) zurückzuführen.

31 Der Einrichtungstyp „Sonstige“ wurde aufgrund fehlender Angaben in diesem Test ausgeschlossen.

32 Zur Publikationstätigkeit der Wissenschaftler und deren Produktivität im Zusammenhang mit dem Organisationstyp siehe Dees in diesem Band.

33 Die Kategorie Sonstige Einrichtungen wurde aufgrund der niedrigen Fallzahl aus dem Test ausgeschlossen.

Tabelle 4.2: Einrichtungstypen nach personeller Ausstattung

Einrichtungstyp	Anzahl Mitarbeiter je Professor		Anzahl Professoren je Einrichtung		N
	M	S.D.	M	S.D.	
Hochschulen	1,5	,7	36,01	27	73
An-Institute	2,1	2,1	9,2	8,0	13
außeruniversitäre Einrichtungen	19,5	16,2	4,0	4,2	10
Bundes-, Länder- und kommunale Einrichtungen	31,2	50,0	2,3	1,9	4
Sonstige	–	–	–	–	–
Gesamt	4,87	13,34	31	28	90

Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Betrachtet man Unterschiede im strukturellen Aufbau und in Zielausrichtung der verschiedenen Einrichtungstypen, dann stellt sich die Frage, ob bestimmte Einrichtungstypen mehr geförderte Forschung betreiben als andere und wie das Verhältnis zwischen Bildungsforschung zu sonstiger sozialwissenschaftlicher Forschung ist.

Tabelle 4.3: Einrichtungstypen und Anteile der geförderten Projekte

Einrichtungstyp	Mittlerer Anteil d. geförderten Bildungsforschungspr.		Mittlerer Anteil d. geförderten sonstigen sozialw. Pr.		Anteil d. Bildungsf. pr. an allen sozialw. Pr.	Anzahl d. Einrichtungen
	M	S.D.	M	S.D.	%	N
Hochschulen	29,4	29,6	34,5	24,3	22,2	175
An-Institute	38,7	32,9	26,9	19,9	21,5	74
außeruniversitäre Einrichtungen	27,5	39,0	28,5	34,02	14,5	138
Bundes-, Länder- und komm. Einrichtungen	10,5	29,7	17,5	31,22	33,6	35
Sonstige	27,0	45,2	31,5	28,09	13,4	82
Gesamt	28,23	35,2	29,57	27,96	21,1	504

Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

In Tabelle 4.3 sind durchschnittliche Anteile der geförderten Bildungsforschungsprojekte an allen Bildungsforschungsprojekten und der Anteil der sonstigen sozialwissenschaftlichen geförderten Projekte an der Gesamtzahl der sonstigen sozialwissenschaftlichen Projekte dargestellt. Die Bildungsfor-

schungsprojekte werden in einem etwas geringeren Maß gefördert als die sonstigen sozialwissenschaftlichen Projekte. Diese Feststellung gilt für drei von vier Einrichtungstypen. Der Einrichtungstyp Sonstige, zu dem u.a. verschiedene Organisationen, Verbände und Gesellschaften gehören, ist zwar eine Ausnahme, jedoch aufgrund einer sehr niedrigen Zahl an Einrichtungen dieses Typs und einer niedrigen Zahl an Projekten, die durch solche Einrichtungen durchgeführt werden, kann diese Abweichung als relativ unbedeutend gewertet werden.

Ein niedriger Anteil an geförderten Bildungsforschungsprojekten ist bei Einrichtungen des Bundes, der Länder und der Kommunen festzustellen, die viele Auftragsprojekte durchführen. Hingegen ist ein hoher Anteil der geförderten Forschung bei den Hochschulen, bei den außeruniversitären Einrichtungen und vor allem bei den An-Instituten zu beobachten. Die Vermutung, dass zwischen den Einrichtungstypen signifikante Unterschiede hinsichtlich der Anteile an geförderten Bildungsforschungsprojekten existieren, wurde mithilfe entsprechender Tests überprüft. Das Ergebnis lautet: Es bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen den Einrichtungstypen hinsichtlich der Anteile an geförderten Bildungsforschungsprojekten (Brown-Forsythe-Test (3, 106.65) = .91, $p = \text{n.s.}$) und auch nicht hinsichtlich der Anteile an geförderten sonstigen sozialwissenschaftlichen Projekten (Brown-Forsythe-Test (3, 61.02) = 2.47, $p = \text{n.s.}$).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass anhand der zur Verfügung stehenden Daten keine wesentlichen Unterschiede in der Leistung oder den Anteilen der geförderten Projekte an allen Bildungs- und sonstigen sozialwissenschaftlichen Projekten bestehen. Es konnten aber signifikante Unterschiede in der personellen Ausstattung zwischen den Einrichtungstypen festgestellt werden.

4.3 Tradition und Profile der Hochschulen

Da sich ein Großteil der Bildungsforschung auf die Hochschulen konzentriert, die unterschiedliche Traditionen und Entstehungsgeschichten haben, soll in diesem Abschnitt der Frage nachgegangen werden, ob sich diese Verschiedenheit in der Forschungstätigkeit widerspiegelt. Die insgesamt 76 universitären Standorte der Bildungsforschung lassen sich auf 5 Typen zusammenfassen:³⁴

- 28 alte Universitäten und Technische Hochschulen mit und ohne Integration der Pädagogischen Hochschulen;
- 17 nach 1960 gegründete Universitäten unter Einbeziehung Pädagogischer Hochschulen;
- 14 sonstige neu gegründete Universitäten;
- 6 Pädagogische Hochschulen und
- 11 Hochschulen in den neuen Bundesländern (Merkens/Weishaupt/Zedler 2000, S. 145).

34 Die Angaben, die die Grundlage für die Typisierung bildeten, sind folgenden Quellen entnommen: www.hs-kompass2.de/kompass/xml/download/hs_liste.txt
de.wikipedia.org/wiki/Liste_deutscher_Hochschulen
de.wikipedia.org/wiki/Pädagogische_Hochschule

Unter Berücksichtigung einiger Merkmale der Forschungsaktivität wie Anzahl der Drittmittelprojekte je Professor, Anzahl der Drittmittelstellen je Professor, Anzahl der Veröffentlichungen je Professor und dem Anteil der publizierenden Professoren konnte gezeigt werden, dass Unterschiede in der Leistung der Hochschulen existieren (Merkens/Weishaupt/Zedler 2000, S. 146). Des Weiteren konnte festgestellt werden, dass zu der Gruppe der Hochschulen mit überdurchschnittlich vielen Drittmittelprojekten und Drittmittelstellen viele Universitätsgründungen und Hochschulen in den neuen Bundesländern gehörten. Dagegen haben viele der alten Universitäten und Pädagogischen Hochschulen eine relativ niedrige Forschungsaktivität vorzuweisen. In der Gruppe der Hochschulen mit einer überdurchschnittlich stark ausgeprägten Publikationstätigkeit sind viele neu gegründete Universitäten ohne Einbindung der Pädagogischen Hochschulen und einige alte Universitäten. Demnach sind Pädagogische Hochschulen und Universitätsneugründungen mit der Tradition einer Pädagogischen Hochschule weniger aktiv im Bereich der drittmittelfinanzierten erziehungswissenschaftlichen Forschung als andere Hochschulen (Merkens/Weishaupt/Zedler 2000, S.151). In Anlehnung an Merkens, Weishaupt und Zedler wird die These aufgestellt, dass sich die Pädagogischen Hochschulen und die neugegründeten Hochschulen mit einbezogenen Pädagogischen Hochschulen in signifikantem Maße von anderen Hochschultypen hinsichtlich einzelner Forschungsaktivitäten unterscheiden.

Da im Fokus der vorliegenden Analyse die Bildungsforschung insgesamt steht, soll die Frage nach der wissenschaftlichen Produktivität der Hochschulen unter Berücksichtigung der verschiedenen Gründungstypen, die alle inhaltliche Schwerpunkte und Fachdisziplinen beinhalten, beantwortet werden. Anhand der FIS-Datenbank über Publikationen aus dem Bereich Bildungsforschung, der Promotionen und der GESIS-Datenbank über die sozialwissenschaftlichen Projekte wurden Angaben über Veröffentlichungen, Promotionen und Bildungsforschungsprojekte zusammengefasst. Aus der Datenbank über Personen, die sich beruflich mit der Bildungsforschung befassen, wurden nur diejenigen berücksichtigt, die im Zeitraum 1998 – 2007 mindestens eine Publikation vorzuweisen haben. Auf diese Weise sollte gewährleistet sein, dass erstens nur die wissenschaftlichen Mitarbeiter berücksichtigt werden und zweitens nur diejenigen, die auf dem Feld der Bildungsforschung schon aktiv wurden. Bei dem Hochschulpersonal handelt es sich in der Mehrzahl um wissenschaftliche Mitarbeiter der Fachbereiche bzw. der Institute Erziehungswissenschaft, Sozialwissenschaft und Geisteswissenschaften. Es sind darunter Wissenschaftler zu finden, die an Fakultäten oder Instituten tätig sind, die primär wenig mit der Bildungsforschung gemeinsam haben, jedoch als Bildungsforscher identifiziert werden konnten. So z.B. Angehörige der Naturwissenschaftlichen Fakultät im Fachbereich Chemie und Pharmazie, deren Tätigkeitsschwerpunkt auf der Chemiedidaktik liegt und die zu diesem Thema mindestens eine Publikation herausgegeben haben. Auf gleiche Weise wurden Professoren behandelt, d.h., es wurden diejenigen berücksichtigt, die mindestens eine einschlägige Publikation in den letzten zehn Jahren veröffentlicht haben.

In Tabelle 4.4 sind einige Merkmale der Forschungstätigkeit der Hochschulen unter Berücksichtigung des Gründungstyps aufgelistet. Zwischen Gründungstypen sind hinsichtlich einiger Merkmale Unterschiede zu erkennen, wobei nicht alle Merkmale in gleicher Stärke zwischen den Gründungstypen auftreten. Die Professoren an Hochschulen, die vor 1960 gegründet wurden, begleiten mehr Promotionen als Professoren an anderen Hochschulen, dagegen haben Professoren an den Hochschulen in den neuen Bundesländern die höchste Zahl an Projekten zu verzeichnen. Ebenso variiert die Zahl der Publikationen je Professor und je Mitarbeiter zwischen den Hochschultypen. In allen vier Leistungsmerkmalen haben Pädagogische Hochschulen die niedrigsten Werte.

Tabelle 4.4: Hochschultypen und deren Leistungsmerkmale³⁵

	Promotionen je Professor		Projekte je Professor		Publikationen je Professor		Publikationen je Mitarbeiter		N
	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	M	S.D.	
alte Hochsch. mit/ ohne PH Integr.	5,6	4,0	3,6	2,3	14,0	4,8	4,9	2,9	26
Neugründungen, Einbez. der PH	2,1	1,4	1,8	,9	12,1	3,8	4,9	1,2	16
sonstige Universitätsneugründungen	4,1	1,6	4,4	2,9	17,7	11,2	4,6	1,5	14
Pädag. Hochschulen	,6	,2	1,2	,7	9,3	1,2	4,3	,8	6
Hochschulen in den neuen BL	3,6	1,0	4,6	1,7	14,0	5,4	4,9	1,5	10
Gesamt	3,8	3,1	3,3	2,3	13,9	6,6	4,8	2,0	72

Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Die festgestellten Unterschiede bei den Leistungsindikatoren von Professoren an verschiedenen Hochschultypen legen die These nahe, dass der Gründungstyp einen Einfluss auf die Anzahl der Forschungsaktivitäten hat. Aussagen zur Qualität lassen sich daraus allerdings nicht ableiten. Die vier ausgewählten, rein quantitativen Indikatoren der Forschungsaktivität – Publikationen je Mitarbeiter, Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor, Anzahl der Promotionen je Professor und die Anzahl der Publikationen je Professor – erlauben es, die Tätigkeit der Einrichtungstypen unter Berücksichtigung der personellen Stärke zu untersuchen. Die These, dass der Gründungstyp einen Einfluss auf Forschungsaktivitäten einer Einrichtung hat, kann mit Einschränkung auf einige Forschungsindikatoren bestätigt werden.

³⁵ Für die Berechnung wurden nur Professoren und Mitarbeiter mit einschlägigen Publikationen im Zeitraum 1998 – 2007 berücksichtigt.

Die Hochschulen unterscheiden sich signifikant in Abhängigkeit von ihrem Gründungstyp hinsichtlich der Anzahl der durchgeführten Bildungsforschungsprojekte je Professor (Brown-Forsythe-Test (4, 40) = 7.35, $p < .001$) und hinsichtlich der Anzahl der Promotionen je Professor (Brown-Forsythe-Test (4, 49.58) = 11.93, $p < .001$).³⁶ Die mittlere Anzahl der Veröffentlichungen je wissenschaftlicher Mitarbeiter, die mindestens eine Veröffentlichung im Zeitraum 1998 – 2007 zu verbuchen haben, ist dagegen kein Indikator, in dem sich die Hochschulen signifikant unterscheiden (Brown-Forsythe-Test (4, 59.45) = .18, $p = \text{n.s.}$).

Ebenfalls gibt es zwischen den Hochschultypen keine signifikanten Unterschiede in der Anzahl der Veröffentlichungen je Professor (Brown-Forsythe-Test (4, 26.63) = 2.44, $p = \text{n.s.}$). Die Produktivität der einzelnen Einrichtungen in Abhängigkeit von ihrer Tradition ist zwar unterschiedlich hoch, sie sind jedoch nicht zwischen allen Einrichtungstypen signifikant. Die Anzahl der durchgeführten Bildungsforschungsprojekte je Professor ist an den Hochschulen in den neuen Bundesländern am höchsten (s. Tab. 4.4), an zweiter Stelle befinden sich die neu gegründeten Hochschulen und an dritter Stelle alte Universitäten und Hochschulen. Die zwei letzten Plätze belegen Neugründungen, die unter Einbeziehung der Pädagogischen Hochschulen entstanden sind, und Pädagogische Hochschulen. Die paarweisen Vergleiche ergaben, dass sich vor allem die Hochschulen in den neuen Bundesländern von den zwei letzten Hochschultypen hinsichtlich der Anzahl der durchgeführten Projekte je Professor signifikant unterscheiden (Vergleich Hochschulen in den neuen Bundesländern vs. Universitätsgründungen mit PH-Einbeziehung, Games-Howell-Test, $p < .05$ und Hochschulen in den neuen Bundesländern vs. PH, Games-Howell-Test, $p < .05$).³⁷ Ebenfalls gibt es signifikante Unterschiede zwischen den Neugründungen und PH (Games-Howell-Test, $p < .05$) und zwischen Neugründungen und Neugründungen mit PH-Einbeziehung (Games-Howell-Test, $p < .05$). Die vor 1960 gegründeten Hochschulen nehmen eine Zwischenposition ein und unterscheiden sich nicht wesentlich von anderen Hochschultypen.

Die Betrachtung der Anzahl der Promotionen aus dem Bereich Bildung zeigt, dass vor allem Professoren an den alten Universitäten und an neu gegründeten Hochschulen viele Promotionen begleiten. Der Unterschied zwischen den alten Universitäten und Pädagogischen Hochschulen ist signifikant (Games-Howell-Test, $p < .05$), ebenfalls wie der Unterschied zwischen den alten Hochschulen und den Neugründungen unter Einbeziehung der Pädagogischen Hochschulen (Games-Howell-Test, $p < .05$). Die Hochschulen in den neuen Bundesländern befinden sich im Mittelfeld hinsichtlich der Anzahl der begleiteten Promotionen je Professor, und die Unterschiede zwischen diesen und anderen Hochschultypen sind nicht signifikant. Ebenfalls konnten kei-

36 Aufgrund nicht erfüllter Voraussetzungen für eine Varianzanalyse wird hier der Brown-Forsythe-Test für den globalen Vergleich der Mittelwerte verwendet. Für den paarweisen Vergleich wird der Games-Howell-Test angewandt. Mithilfe dieser Tests können Mittelwertunterschiede zwischen den einzelnen Gruppen auf ihre Signifikanz hin überprüft werden.

37 Die dazu gehörigen Mittelwerte und die Standardabweichung können Tabelle 4.4 entnommen werden.

ne signifikanten Unterschiede zwischen den Neugründungen und restlichen Hochschultypen festgestellt werden.

Die These, dass sich die einzelnen Hochschultypen untereinander hinsichtlich der einzelnen Merkmale der Forschungsaktivität unterscheiden, konnte bestätigt werden. Vor allem die Pädagogischen Hochschulen und die Neugründungen unter Einbeziehung der Pädagogischen Hochschulen unterscheiden sich signifikant von anderen Hochschultypen. Obwohl sich die vorliegende Analyse nicht auf die erziehungswissenschaftliche Forschung beschränkt, sondern auch andere Fachdisziplinen einbezieht, gleicht dieses Ergebnis dem Ergebnis von Merkens, Weishaupt und Zedler (2000, S.151).

Mitentscheidend für die Leistung der Hochschulen ist deren personelle Ausstattung (s. Tab. 4.5). Die Anzahl der Professoren je Einrichtung des jeweiligen Typus, die in der Bildungsforschung tätig sind, variiert zwar, doch mitentscheidend für die Leistung eines Professors sind Mitarbeiter, die ihn unterstützen.

Die mittlere Anzahl der Mitarbeiter, wobei nur Personen mit mindestens einer Veröffentlichung berücksichtigt wurden, variiert zwischen 1,1 an den Pädagogischen Hochschulen und 1,7 an den Hochschulen in den neuen Bundesländern. Die Hochschultypen mit den schwächsten Leistungsindikatoren, nämlich Pädagogische Hochschulen und Neugründungen mit Einbeziehung der Pädagogischen Hochschulen, sind am schlechtesten mit wissenschaftlichem Personal ausgestattet. Der Unterschied zwischen den Hochschultypen in der Anzahl der Mitarbeiter je Professor des Gesamtmodells ist statistisch signifikant (Brown-Forsythe-Test (4, 53.2) = 3.4, $p < .05$), die paarweisen Vergleiche ergaben jedoch nur signifikante Unterschiede zwischen den Hochschulen in den neuen Bundesländern und Pädagogischen Hochschulen (Games-Howell-Test, $p < .05$) sowie zwischen den Hochschulen in den neuen Bundesländern und Neugründungen mit PH-Einbeziehung (Games-Howell-Test, $p < .05$).

Tabelle 4.5: Hochschulen nach Gründungstyp und personeller Ausstattung

	Anzahl der Mitarbeiter je Professor		Anzahl der Professoren je Einrichtung		N
	M	S.D.	M	S.D.	
alte U. u. TH mit/ohne PH Integration	1,61	,66	35,69	28,79	26
Univ. gründungen nach 1960, inkl. der PH	1,19	,39	47,44	21,31	16
sonstige Universitätsgründungen	1,63	,69	23,79	23,33	14
Pädagogische Hochschulen	1,11	,33	69,00	27,65	6
Hochschulen in den neuen BL	1,71	,40	26,20	15,01	10
Gesamt	1,49	,59	37	27	72

Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Tabelle 4.6: Gründungstypen und sozialwissenschaftliche Projekte

	Mittlerer Anteil d. geförderten Bildungsprojekte je Einrichtung		Mittlerer Anteil d. geförderten sonstigen sozialw. Projekte je Einrichtung		Anteil der Bildungsprojekte	Institutionen
	M	S.D.	M	S.D.	%	N
alte U. u. TH mit/ohne PH Integration	27,6	11,9	38,5	8,9	20,2	27
Univ. gründungen nach 1960, inkl. der PH	25,4	10,2	26,4	9,5	33,7	16
sonstige Universitätsgründungen	24,9	11,4	29,1	16,8	23,5	14
Pädag. Hochschulen	32,6	9,4	22,8	17,3	78,6	6
Hochschulen in den neuen BL	33,7	6,2	32,6	11,6	23,0	11
Gesamt	27,9	10,8	31,9	12,9	28,9	74

Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Zu weiteren Forschungsmerkmalen gehört der Stellenwert der geförderten Forschung der jeweiligen Hochschule. Die Bildungsforschung macht erstens nur einen gewissen Teil der gesamten Forschungstätigkeit aus, und zweitens wird nur ein Teil der durchgeführten Projekte durch Drittmittel finanziert (s. Tab. 4.6).

Die Unterschiede hinsichtlich der Anteile der geförderten Forschungsprojekte, auch wenn sie auf den ersten Blick bedeutend erscheinen, sind nur in den unterschiedlichen Anteilen der sonstigen sozialwissenschaftlichen Projekte signifikant (Brown-Forsythe-Test, $p < .05$), wobei nur der Unterschied zwischen den alten Hochschulen und den Pädagogischen Hochschulen bedeutsam ist (Games-Howell-Test, $p < .05$).

Insgesamt kann der vermutete Zusammenhang zwischen dem Gründungstyp einer Hochschule und deren Leistungsfähigkeit als bestätigt angesehen werden, wobei nur zwei von vier Indikatoren, nämlich die Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor und die Anzahl der Promotionen je Professor, sich als statistisch signifikant herausgestellt haben. Ebenfalls ist die Anzahl der Mitarbeiter je Professor unterschiedlich zwischen den Hochschultypen, auch wenn der Unterschied nur in zwei von 10 möglichen Paaren der Hochschultypen statistisch signifikant ist.

4.4 Klassifikation der Hochschulen

Im folgenden Kapitel soll das Bild der Bildungsforschungslandschaft um die Klassifikation von Hochschulen ergänzt werden. Die große Anzahl an Einrichtungen gestattet eine Typologie, die es ermöglicht, anhand ausgewählter Merkmale die Vielfalt auf wenige Gruppen von Einrichtungen zu reduzieren. Auf diese Weise erhält man zusätzlich zu den in Kapitel 4.1 dargestellten Informationen über die Forschungsschwerpunkte der Einrichtungen zusätzlich Informationen über die Leistungsfähigkeit der Einrichtungen. Zudem sollen die in Abschnitt 4.3 dargestellten Zusammenhänge zwischen den Gründungstypen der Hochschulen und deren Leistungsfähigkeit mit den Ergebnissen der Gruppenbildung verglichen werden.

Als Klassifizierungsverfahren wurde die Clusterzentrenanalyse mit insgesamt 74 Hochschulen gewählt. Da die Anzahl der Promotionen für die Typologie berücksichtigt werden soll, konnten für die Klassifikation nur Hochschulen berücksichtigt werden. Als Klassifikationsmerkmale wurden folgende Elemente verwendet: Anzahl der Veröffentlichungen je Mitarbeiter, Anzahl der Promotionen je Professor, Anzahl der Publikationen je Professor, Anzahl der Mitarbeiter je Professor, Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor und Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Mitarbeiter. Als ungeeignet für die Gruppenbildung haben sich u. a. die Anteile der Fachdisziplinen an allen Bildungsforschungsprojekten und der Anteil der Projekte mit bestimmten Forschungsschwerpunkten erwiesen.

Außerdem hat sich herausgestellt, dass der Anteil der fremdsprachigen Promotionen und der Anteil der Zeitschriftenbeiträge an allen Publikationen wenig für die Durchführung der Klassifikation geeignet sind.

Im Rahmen der Clusteranalyse konnten zwei Gruppen identifiziert werden: Die erste Gruppe umfasst jene 20 Hochschulen, die in allen genannten Indikatoren im Verhältnis zum Mittelwert der gesamten Stichprobe überdurchschnitt-

liche Werte erzielt haben. Die 54 Hochschulen der zweiten Gruppe liegen zu-
meist unter diesem Durchschnittswert (s. Tab. 4.7).

Tabelle 4.7: Werte der Klassifikationsmerkmale in den jeweiligen Clustern

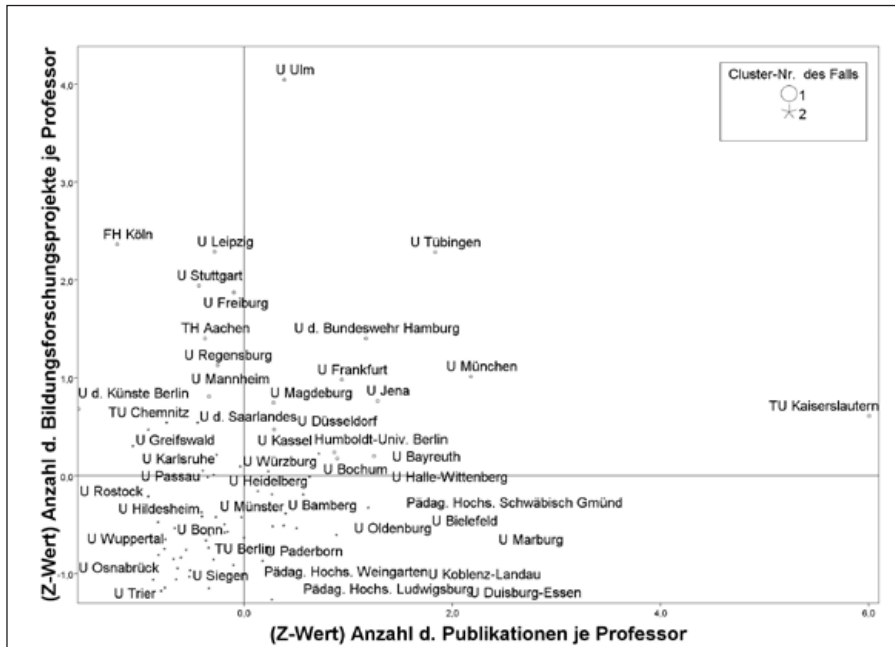
Merkmal	Wert	
	Cluster 1	Cluster 2
Anzahl der Publikationen je Mitarbeiter	+	-
Anzahl der Projekte je Mitarbeiter	+	-
Anzahl der Publikationen je Professor	+	-
Anzahl der Mitarbeiter je Professor	+	-
Anzahl der Projekte je Professor	+	-
Anzahl der Promotionen je Professor	+	-
Anzahl der Hochschulen im Cluster	20	54

Quelle: eigene Berechnung

In Abbildung 4.11 ist die Anzahl der Veröffentlichungen je Professor und die Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor dargestellt. Alle Hochschulen der ersten Gruppe haben eine relativ hohe Publikationstätigkeit bei einer gleichzeitig überdurchschnittlich hohen Anzahl an durchgeführten Projekten je Professor zu verzeichnen. Obwohl die zweite Gruppe durch eine unterdurchschnittliche Anzahl an Publikationen je Professor gekennzeichnet wird, finden sich einige Hochschulen der zweiten Gruppe, die überdurchschnittlich viele Publikationen je Professor vorzuweisen haben. Innerhalb der ersten Gruppe ist aufgrund einiger weniger Ausreißer eine größere Streuung sowohl bei Publikationen als auch bei den Projekten festzustellen. Die Abstände der Hochschulen des zweiten Clusters zum Mittelwert der Anzahl der Bildungsforschungsprojekte sind geringer, als dies bei den Einrichtungen des ersten Clusters der Fall ist. Einige wenige dieser Hochschulen liegen leicht über dem Durchschnittswert aller Hochschulen.

Weitere Kriterien der Zuordnung der Hochschulen zu den Clustern bilden die Anzahl der Veröffentlichungen und die Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Mitarbeiter. In Abbildung 4.12 ist eine geringe Streuung der Hochschulen der zweiten Gruppe hinsichtlich der beiden Faktoren zu erkennen. Fast alle Hochschulen der zweiten Gruppe zeigen eine unterdurchschnittliche Anzahl der Projekte je Mitarbeiter, wobei die Abstände vom Gesamtmittelwert gering sind. Außerdem ist für den zweiten Cluster charakteristisch, dass es einige Hochschulen gibt, die überdurchschnittliche Werte entweder in der Anzahl der durchgeführten Projekte oder in der Anzahl der Publikationen je Mitarbeiter haben. Die erste Gruppe, die zwar zahlenmäßig kleiner ist, hat eine größere Streuung zu verzeichnen. Dies ist nicht nur auf einige wenige Ausreißer, sondern auf die Hochschulen an sich zurückzuführen. Trotz geringer Homogenität haben alle Einrichtungen der ersten Gruppe eine überdurchschnittlich hohe Anzahl sowohl an Publikationen als auch an Projekten der Mitarbeiter zu verzeichnen.

Abbildung 4.11: Die Anzahl der Veröffentlichungen je Professor und die Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor

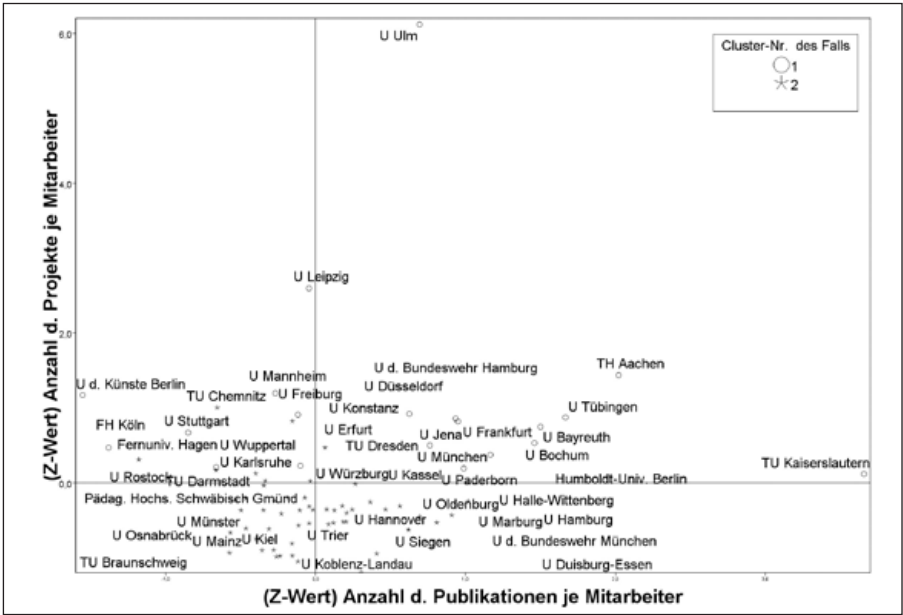


Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Bei beiden Gruppen ist zu erkennen, dass kein linearer Zusammenhang zwischen der Publikationstätigkeit und der Projektstätigkeit der Mitarbeiter besteht. Ein ähnliches Phänomen ist bei der Publikations- und Projektstätigkeit der Professoren zu beobachten. Wenn Professoren oder wissenschaftliche Mitarbeiter einer Hochschule besonders viel zum Thema Bildung publizieren, bedeutet das nicht zwangsläufig, dass sie gleichzeitig auch viele Bildungsforschungsprojekte durchführen. Die Publikationstätigkeit unterliegt offenbar anderen Bedingungen als die Projektstätigkeit.

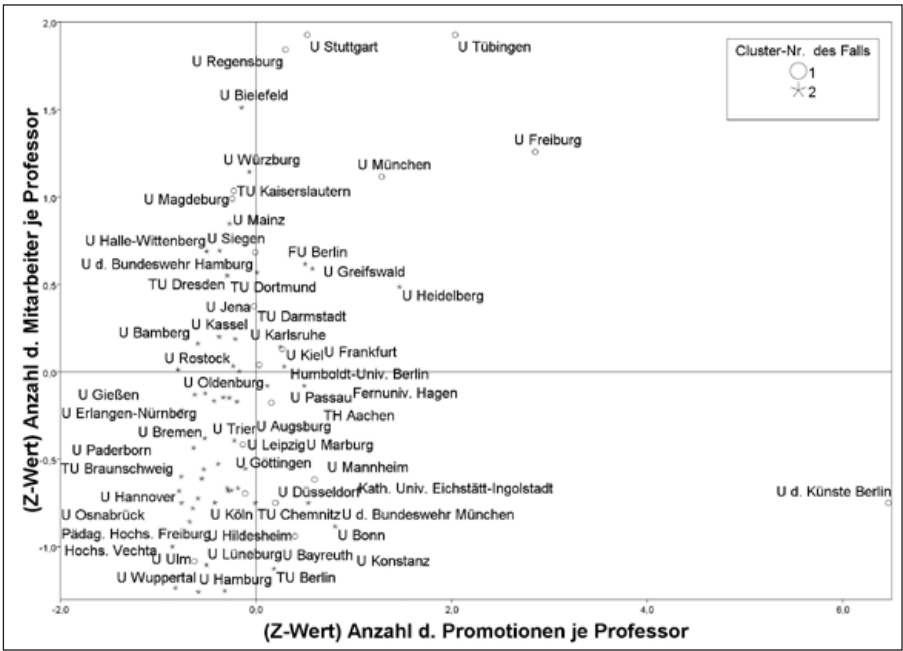
In Abbildung 4.13 sind die Anzahl der Promotionen und die Anzahl der Mitarbeiter je Professor dargestellt. Insbesondere die Anzahl der Mitarbeiter zeigt sich als relativ schwaches Kriterium zur Gruppenbildung, was an der großen Streuung der Hochschulen in den beiden Clustern hinsichtlich dieses Merkmals zu erkennen ist. Es sind sowohl die Hochschulen des ersten als auch die des zweiten Clusters, die durch über- und unterdurchschnittliche Werte gekennzeichnet sind. Anhand der Promotionen lässt sich relativ gut die Zugehörigkeit der Hochschulen zum jeweiligen Cluster erkennen. Die überwiegende Mehrzahl der Hochschulen des ersten Clusters ist gekennzeichnet durch die überdurchschnittliche Anzahl der Promotionen je Professor.

Abbildung 4.12: Anzahl der Veröffentlichungen und Projekte je Mitarbeiter



Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Abbildung 4.13: Anzahl der Promotionen je Professor und die Anzahl der Mitarbeiter je Professor



Quelle: GESIS-Datenbank und FIS Bildung; eigene Berechnung

Die zusammenfassende Betrachtung aller Produktivitätskriterien zeigt, dass sich unter den weniger produktiven Hochschulen einige befinden, die auf einigen der sechs Merkmale überdurchschnittliche Werte erreicht haben. Die leistungsfähigeren Hochschulen des ersten Clusters sind durch eine größere Streuung um den Mittelwert des jeweiligen Merkmals gekennzeichnet. Gleichzeitig finden sich hier einige Hochschulen, die nicht bei allen Merkmalen überdurchschnittliche Werte haben, sondern mindestens bei einem Merkmal unter dem Durchschnitt liegen. Zu einigen wenigen Hochschulen, die bei allen sechs Merkmalen überdurchschnittliche Werte aufweisen, gehören die Universität Tübingen, die Universität Frankfurt (am Main) und die Universität München. Eine sehr hohe Anzahl an Publikationen und Projekten je Professor und je Mitarbeiter, zudem eine überdurchschnittliche Anzahl an Mitarbeitern je Professor bei einer gleichzeitig durchschnittlichen Anzahl an Promotionen je Professor kennzeichnen die TU Kaiserslautern, die Universität der Bundeswehr München und die Universität Jena.

Die in Abschnitt 4.3 behandelten Gründungstypen der Hochschulen und die Feststellung der Unterschiede hinsichtlich der wissenschaftlichen Produktivität zwischen einzelnen Gründungstypen lässt die Frage aufkommen, wie sich die einzelnen Hochschulen in Abhängigkeit von deren Gründungstyp den zwei Clustern zuordnen lassen.

In Tabelle 4.8 sind die Häufigkeiten der Hochschulen in Abhängigkeit von deren Clusterzugehörigkeit und dem Gründungstyp zu erkennen. Die ermittelten Unterschiede zwischen den Gründungstypen hinsichtlich der Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor und der Anzahl der Promotionen je Professor finden ihre Entsprechung in den Clustern. Vor allem die Hochschulen in den neuen Bundesländern und die nach 1960 gegründete Hochschulen finden sich häufiger als erwartet im ersten Cluster. Dagegen ist keine der Pädagogischen Hochschulen und nur eine durch Neugründung miteinbezogenen Pädagogischen Hochschulen in der ersten Gruppe zu finden. Dieses Ergebnis zeigt noch einmal die Bedeutung des Gründungstyps bzw. die Entstehungsgeschichte der Hochschule für deren wissenschaftliche Aktivität.

Tabelle 4.8: Gründungstypen und die Clusterzuordnung

		Clusterzuordnung		Gesamt
		1	2	N
alte U. u. TH mit/ohne PH Integration	Anzahl	7,0	19,0	26,0
	Erwartete Anzahl	6,5	19,5	26,0
Univ. gründungen nach 1960, Einbez. der PH	Anzahl	1,0	15,0	16,0
	Erwartete Anzahl	4,0	12,0	16,0
sonstige Univ. gründungen	Anzahl	6,0	8,0	14,0
	Erwartete Anzahl	3,5	10,5	14,0
Pädag. Hochschulen	Anzahl	0,0	6,0	6,0
	Erwartete Anzahl	1,5	4,5	6,0
Hochschulen in den neuen BL	Anzahl	4,0	6,0	10,0
	Erwartete Anzahl	2,5	7,5	10,0
Gesamt	Anzahl	18,0	54,0	72,0
	Erwartete Anzahl	18,0	54,0	72,0

Quelle: GESIS-Datenbank

Fazit

Zusammenfassend zu Forschungsprofilen der Einrichtungen kann gesagt werden, dass die Bildungsforschung für die meisten untersuchten Einrichtungen einen unterschiedlich hohen Stellenwert im Verhältnis zur gesamten Forschungstätigkeit einnimmt. Ein Vergleich zwischen der Anzahl der Bildungsforschungsprojekte und deren Anteil an allen sozialwissenschaftlichen Projekten lässt kein Muster erkennen. Unabhängig vom Einrichtungstyp und der Anzahl der Bildungsforschungsprojekte variiert der Anteil der Bildungsforschung an der gesamten sozialwissenschaftlichen Forschung ziemlich stark. Eine Ausnahme bilden relativ kleine außeruniversitäre Einrichtungen und An-Institute, deren Forschungstätigkeit zu fast 100 % aus der Bildungsforschung besteht.

Die Analyse der Forschungsschwerpunkte der Einrichtungen zeigt, dass vor allem bei vielen außeruniversitären Einrichtungen eine Spezialisierung auf einige wenige Sachthemen erkennbar ist. Charakteristisch für die meisten Pädagogischen Hochschulen ist eine etwas überdurchschnittliche Anzahl an Projekten und Publikationen bei gleichzeitig starker Betonung vieler Schwerpunkte. Bei den meisten großen Hochschulen lässt sich dagegen keine Konzentration auf wenige Themen erkennen.

Zu den wichtigsten Schwerpunkten der Forschungstätigkeit gehören der Unterricht und die Didaktik, gefolgt von der Berufsbildung/Quartärbereich, dem Tertiärbereich, der Makroebene des Bildungswesens und dem Schwerpunkt

Lehrende und Erziehende. Die Betrachtung der einzelnen Schwerpunkte zeigt, dass für einige Einrichtungen ausgewählte inhaltliche Schwerpunkte eine herausragende Rolle spielen. Für die meisten Schwerpunkte lassen sich eine bis einige wenige Einrichtungen identifizieren, die durch stark überdurchschnittliche Publikations- und/oder Projektstätigkeit zum jeweiligen Schwerpunkt auffallen.

Die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen Einrichtungstyp und deren Leistungsfähigkeit konnte keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Einrichtungstypen feststellen. Die unterschiedlichen rechtlichen Rahmenbedingungen und organisatorischen Ziele haben keine gravierenden Auswirkungen auf die wissenschaftliche Aktivität der Einrichtungen. Dagegen konnten Leistungsunterschiede zwischen den Hochschulen unter Berücksichtigung ihrer Gründungstypen festgestellt werden. Vor allem die Hochschulen in den neuen Bundesländern und die nach 1960 gegründeten Hochschulen zeigen höhere Produktivität als andere Hochschultypen. Anhand der sechs Merkmale, die die Produktivität der Hochschulen beschreiben, konnten zwei Gruppen gebildet werden, die durch unterdurchschnittliche bzw. durch überdurchschnittliche Werte auf allen sechs Merkmalen gekennzeichnet sind. In diesem Fall konnte ebenfalls eine Übereinstimmung zwischen dem Gründungstyp und der Leistung einer Hochschule bestätigt werden.

Um in der Zukunft vergleichbare Analysen durchführen zu können, ist die Verfügbarkeit einer soliden Datenbasis wichtig. Für die Profilanalyse der Einrichtungen wurden in diesem Fall mehrere Quellen verwendet, wobei jede von ihnen gewisse Stärken und Schwächen hat (Stärken und Schwächen der GESIS-Datenbank siehe Resümee in Kapitel 3). Vor allem die Kompatibilität der verwendeten Klassifikationen ist unzureichend. Die in der FIS-Datenbank angewandte Systematik der Publikationen lässt sich nicht vollständig auf die Klassifikation der Projekte in der GESIS-Datenbank übertragen. Für die Schaffung eines Monitoringsystems der Bildungsforschung wäre entweder eine Bündelung aller Informationen durch eine Einrichtung, die die Aktivitäten der Bildungsforschungseinrichtungen betreffen, oder eine Verbesserung der Kompatibilität verschiedener Datenbanken, die durch verschiedene Institutionen geführt werden, wünschenswert. Außerdem könnte eine regelmäßige Bestandsaufnahme der Situation in der Bildungsforschung effizienter gestaltet werden, wenn ein Set von entsprechenden Indikatoren und die Erhebungsmethodik im Rahmen eines Projektes herausgearbeitet werden würden und dieses Know-how in regelmäßigen Abständen mit verhältnismäßig geringem Aufwand im Vergleich zum ersten Projekt angewendet werden würde.

5 Personalsituation der Bildungsforschung (Sonja Muders, Horst Weishaupt)

Die Entwicklung eines Forschungsgebiets ist unter anderem abhängig von der Entwicklung der personellen Situation an wissenschaftlichen Hochschulen (Universitäten) und den außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Sowohl die Gesamtentwicklung des Personals als auch insbesondere die personelle Situation auf Qualifizierungsstellen – Doktorandenstellen und Stellen zur Vorbereitung auf eine Professur – ist unter dieser Perspektive von Bedeutung, denn Forschungsvorhaben werden zu einem erheblichen Anteil von Personen durchgeführt, die sich darüber wissenschaftlich qualifizieren. Im Fall der Bildungsforschung gibt es aber erhebliche Probleme, sowohl die Personalsituation der Bildungsforschung an Universitäten als auch die an außeruniversitären Forschungseinrichtungen darzustellen.

So ist die Bildungsforschung kein eigenständiges Fach an wissenschaftlichen Hochschulen. Vielmehr ist sie als interdisziplinäres Forschungsgebiet anzusehen, an dem die Erziehungswissenschaft³⁸, die Fächer Psychologie sowie Sozial- und Politikwissenschaft, weitere Disziplinen³⁹ und die Fachdidaktiken der Unterrichtsfächer an wissenschaftlichen Hochschulen beteiligt sind. Außerdem ist das Personal an Universitäten nicht überwiegend mit Forschungsaufgaben betraut, was im Hinblick auf die personellen Bedingungen der Bildungsforschung zu berücksichtigen ist. Dies gilt insbesondere für die Fachdidaktiken, die im Erhebungszeitraum an vielen Universitäten nahezu ausschließlich Lehraufgaben im Rahmen der Lehrerbildung zu erbringen hatten. Sie haben aber – wie in den Kapiteln 1 und 2 dargestellt – eine wichtige Bedeutung für die Publikationstätigkeit in der Bildungsforschung. Weniger häufig sind sie nach wie vor unter den Forschungsprojekten (s. Kap. 3) vertreten.

Um einen Überblick über die Situation der Bildungsforschung zu erhalten, wurden in den vorangegangenen Kapiteln drei unterschiedliche Zugangswege gewählt, die auch Auskunft über das Personal der Bildungsforschung geben. Zwar sind diese Werte durch die Vermischung längs- und querschnittlicher Erfassungsmethoden und durch die begrenzten Möglichkeiten, Doppelerfassungen auszuschließen, nur als Annäherung an die personelle Situation der Bildungsforschung zu verstehen; doch machen sie deutlich, dass es sich insgesamt um ein beachtliches Forschungsgebiet mit erheblichem Forschungspersonal handelt.

38 Unter die Erziehungswissenschaft fallen nach Definition des Statistischen Bundesamtes (*Fachserie* 11, Reihe 4.4, Stand: 2009) die Bereiche Pädagogik, Didaktik der Grund-/Hauptschule, Primarstufe und Sekundarstufe I + II, Erwachsenenbildung, Familienpädagogik, Freizeitpädagogik, Frühpädagogik, Interkulturelle Pädagogik, Kulturpädagogik und Schulpädagogik. Nach der hier zugrunde liegenden Definition wird der Erziehungswissenschaft auch die Sonderpädagogik zugeordnet. Außerdem wird auch das Personal im Bereich Sozialwesen an wissenschaftlichen Hochschulen der Erziehungswissenschaft zugerechnet.

39 Weitere Disziplinen können Ökonomie, Recht u. a. sein.

Für die Analyse der Veröffentlichungen im Bereich der Bildungsforschung wurden im Herbst 2009 alle potenziell der Bildungsforschung zuzurechnenden Personen an Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen (18.226) erfasst, von denen 7.564 (41,5 %) in FIS Bildung⁴⁰ mit Veröffentlichungen vertreten sind.

Über die Erhebung von Qualifizierungsschriften wurden 7.547 Personen⁴¹ ermittelt, die im Zeitraum von 1998 bis 2007 eine Dissertation oder eine Habilitationsschrift im Bereich der Bildungsforschung vorgelegt haben. Nur knapp ein Viertel dieser Personen (1687) waren Ende 2009 im Bereich der Bildungsforschung beschäftigt. Dies ist ein Hinweis darauf, dass viele Promovierte die Forschung verlassen und in anderen gesellschaftlichen Bereichen beruflich tätig sind. Von den Personen mit Qualifizierungsschriften waren 5.993 bereits in FIS Bildung enthalten. Soweit die Qualifizierungsschriften nicht in FIS Bildung verzeichnet waren, wurden sie nachträglich eingearbeitet. Dadurch erhöht sich die Zahl der mit Publikationen hervorgetretenen Personen um 1.554 auf 13.424.⁴²

Aus der Analyse der Forschungsprojekte im Bereich der Bildungsforschung ergab sich eine Anzahl von 10.321 Personen, die im Zeitraum von 1998 bis 2007 an Projekten der Bildungsforschung beteiligt waren. Nur 30 % dieser Personen fanden sich auch in der Personalerhebung 2009 wieder. Dies dürfte vor allem auf die sehr hohe Fluktuation beim Forschungspersonal durch befristete Anstellungsverhältnisse, aber auch auf die begrenzten Möglichkeiten des Datenabgleichs (z. B. abweichende Schreibweise des Namens) zurückzuführen sein. Wegen des unzureichenden Datenabgleichs wird das gesamte Personal der Bildungsforschung, das über Publikationen in FIS Bildung erfasst ist, etwas überschätzt, denn es kommen nochmals 2.661 Personen hinzu, die in Projekten der Bildungsforschung gearbeitet haben und als Autoren in FIS Bildung enthalten sind. Insgesamt konnten über die drei Ansätze insgesamt 16.085 Personen erfasst werden, die in FIS Bildung erfasste Beiträge zur Bildungsforschung verfasst haben.

Unter Ausklammerung der Doppelerfassungen bei den drei Zugangswegen zur Situation der Bildungsforschung wurden insgesamt 30.478 Personen erfasst, die sich im Zeitraum von 1998 bis 2007 bzw. zum Erhebungszeitpunkt 2009 mit Bildungsforschung befasst bzw. in einem entsprechenden Ausbildungs- und Forschungskontext gearbeitet haben. Von diesen Personen waren 16.085 (52,8 %) mit Publikationen vertreten.

40 Die FIS Bildung Literaturdatenbank wird aus Praktikabilitätsgründen in der Schreibweise auf FIS Bildung verkürzt, was prinzipiell das Dokumentationsprodukt und nicht die Struktur des Fachverbundes meint.

41 Im Korpus der 7.673 Qualifikationsschriften (s. Kap. 2) befinden sich Personen, die im Untersuchungszeitraum Promotion und Habilitation abgeschlossen haben und deshalb doppelt enthalten sind.

42 Von den 5.993 in FIS Bildung enthaltenen Autoren von Qualifikationsschriften waren 1.687 bereits in der Personendatei. Dadurch reduziert sich die Zahl der zusätzlichen Personen auf 4.306 plus 1.554. Zusammen mit den Personen aus der Personendatei ergibt sich dann die Zahl von 13.424.

Nähere Informationen über die Situation des Personals, z. B. über dessen Zusammensetzung nach Geschlecht, über den Umfang und die Befristung der Beschäftigung sowie über die Stellenstruktur an Universitäten, lassen sich aus den für die vorliegende Studie erhobenen Daten nicht entnehmen. Entsprechende Details sind nur über Daten der Hochschulstatistik zu erfahren. Zum Personal an außeruniversitären Einrichtungen der Bildungsforschung liegen dagegen keine Daten der amtlichen Statistik vor. Aus der Personalerhebung des DIPF Ende 2009 ergab sich die Anzahl von 3.217 Personen an Forschungsinstituten und Landeseinrichtungen, von denen 1.086 auch mit Publikationen in der Datenbank FIS Bildung erfasst sind. Insofern ist dieser Bereich der Bildungsforschung durchaus bedeutsam. Da weitere Informationen zum Personal in außeruniversitären Forschungseinrichtungen jedoch nicht verfügbar sind, müssen sich die nachfolgenden Auswertungen trotzdem auf die Universitäten beschränken.

Die Hochschulstatistik gestattet immerhin einige Analysen im Hinblick auf die strukturellen Rahmenbedingungen für die personelle Situation der Bildungsforschung an den Universitäten. Da sie nach wissenschaftlichen Fachgebieten organisiert ist, muss eine Analyse sich auf ausgewählte Fachgebiete beziehen, in denen der Anteil der Bildungsforschung nennenswert ist. Diese wiederum sind differenziert zu betrachten, weil die Bedingungen an Universitäten zwischen den Fächern stark variieren. Nach diesen Maßgaben beziehen sich die vorliegenden Analysen auf die Erziehungswissenschaft, die Psychologie sowie die Sozial- und Politikwissenschaft⁴³ an wissenschaftlichen Hochschulen: Diese Fächer bestreiten überwiegend das bildungswissenschaftliche Studium im Rahmen der Lehrerbildung, und ein relevanter Anteil der Forschung in diesen Fächern ist im Bereich der Bildungsforschung anzusiedeln. Außerdem sind 86,1 % der analysierten Projekte der Bildungsforschung diesen drei Disziplinen zuzurechnen (s. Kap. 3, Tab. 3.15), und in der Erziehungswissenschaft steht die Analyse von Bildungsprozessen sogar im Zentrum der Forschung. Zusätzlich ist es durch diese Auswahl möglich, an frühere Analysen zur Personalsituation in der Erziehungswissenschaft (Weishaupt et al. 2008; Krüger/Schnoor/Weishaupt 2008; Krüger/Weishaupt 2000; Weishaupt/Merkens 2000) in Verbindung mit einem Fächervergleich anzuknüpfen.

Den Analysen liegt die Hochschulstatistik des Statistischen Bundesamtes für den Zeitraum 1998 bis 2009 als Datenbasis zugrunde. Zudem werden nicht öffentlich zugängliche Daten verwendet, die das Statistische Bundesamt als Sonderauswertungen bereitgestellt hat.⁴⁴

43 Sozial- und Politikwissenschaften sind in der Hochschulstatistik zwei getrennte Studienbereiche. Sie werden in diesem Kapitel zusammengefasst, weil sie teilweise als kombinierte Studiengänge angeboten werden und beide Fächer ähnliche Entwicklungen aufweisen.

44 Den Mitarbeitern des Statistischen Bundesamtes ist für die stets bereitwillige Unterstützung zu danken. Für die Aufbereitung und Zusammenstellung der Daten danken wir Brigitte Damm.

5.1 Personalsituation in wichtigen Wissenschaftsdisziplinen der Bildungsforschung

Einleitend wurde bereits darauf hingewiesen, dass ein Teil des Personals an Universitäten überwiegend Lehraufgaben zu erfüllen hat. Deshalb ist das Forschungspotenzial einer wissenschaftlichen Disziplin vor allem von dem Personal abhängig, das sich in nennenswertem Umfang oder überwiegend der Forschung widmen kann. Neben den Professoren sind dies vor allem die wissenschaftlichen Mitarbeiter auf befristeten Qualifikationsstellen, während sonstige befristete und unbefristete Mittelbaustellen (wissenschaftliche Räte, Lehrkräfte für besondere Aufgaben) überwiegend Lehraufgaben zu erfüllen haben. Den Ausgangsbedingungen der Forschung geht die vorliegende Analyse deshalb anhand der folgenden Fragen nach: Wie entwickelte sich in den letzten Jahren die Anzahl der Professuren im Fächervergleich, und welche Entwicklung vollzog die Personalstruktur der Erziehungswissenschaft im Vergleich mit den Fächern Psychologie sowie Sozial- und Politikwissenschaft im Hinblick auf Qualifikationsstellen und Stellen, die überwiegend Lehraufgaben zu erfüllen haben?

Tabelle 5.1: Hauptberufliches wissenschaftliches Personal in der Erziehungswissenschaft (inkl. Sonder- und Sozialpädagogik) an Wissenschaftlichen Hochschulen 1998–2009 (ohne Fachhochschulen und Verwaltungsfachhochschulen)

Jahr	insgesamt	Professoren	Assistenten, Dozenten	Wissenschaft- liche Mitarbeiter	Lehrkräfte für besondere Aufgaben	Mitarbeiter ¹ je Professor
1998	3.193	966	330	1.594	303	1,99
1999	3.105	1.004	267	1.557	277	1,82
2000	3.186	979	277	1.597	333	1,91
2001	3.262	940	308	1.682	332	2,12
2002	3.314	925	291	1.767	331	2,22
2003	3.344	921	270	1.801	352	2,25
2004	3.166	879	231	1.713	343	2,21
2005	3.162	861	190	1.782	329	2,29
2006	3.139	843	158	1.799	339	2,32
2007	3.420	875	121	2.012	410	2,44
2008	3.717	905	86	2.264	462	2,60
2009 ²	3.643	791	52	2.343	457	3,03

1 Als Mitarbeiter werden Assistenten, Dozenten und wissenschaftliche Mitarbeiter zusammengefasst.

2 Ohne Sozialpädagogik (Sozialwesen an Universitäten).

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4, verschiedene Jahrgänge; eigene Berechnung

Das Personal der Erziehungswissenschaft an wissenschaftlichen Hochschulen hat zahlenmäßig insgesamt zugenommen; jedoch ist die Entwicklung der Zahl der Professoren uneinheitlich und in der Tendenz eher rückläufig (s. Tab. 5.1). Der starke Rückgang zwischen 2008 und 2009 ist allerdings darauf zurückzuführen, dass die universitären Professuren in der Sozialpädagogik nicht mehr in der Hochschulstatistik ausgewiesen werden.⁴⁵

Durch die Abschaffung der Assistentenstellen ab 2005 setzt sich der bereits zuvor einsetzende Rückgang bei den Assistenten und Dozenten in den letzten Jahren verstärkt fort. Die Zahl der wissenschaftlichen Mitarbeiter (einschließlich der aus Drittmitteln finanzierten) ist zwischen 1998 und 2009 um etwa 750 angestiegen (obwohl ab 2009 etwa 150 Personen aus der Sozialpädagogik nicht mehr berücksichtigt sind). Auch die Zahl der überwiegend für die Unterstützung von Lehrveranstaltungen und die Durchführung von Übungen benötigten Lehrkräfte für besondere Aufgaben hat in den letzten Jahren stark zugenommen.

Die Relation der Mitarbeiter je Professor in der Erziehungswissenschaft hat sich im letzten Jahrzehnt stark verändert. So liegt das Verhältnis im Jahre 2009 bei 3,03 Mitarbeitern je Professor, während 1998 die Relation noch 1,99 betrug. Dies bedeutet, dass sich über eine größere Zahl von Mittelbaustellen die Forschungsbedingungen an den einzelnen Professuren verbessert haben. Zugleich ist aber der Rückgang von Assistentenstellen zugunsten wissenschaftlicher Mitarbeiter zu beachten.

45 Als Grund sind verschärfte Regelungen des Datenschutzes anzunehmen.

Tabelle 5.2: Entwicklung des wissenschaftlichen Personals im Fächervergleich 1998, 2000 und 2005–2009 an wissenschaftlichen Hochschulen¹

Jahr	Erziehungswissenschaft ²		Psychologie		Politik- und Sozialwissenschaft	
	Professoren	Mitarbeiter ³	Professoren	Mitarbeiter ³	Professoren	Mitarbeiter ³
1998	966	1.924	517	1.746	734	1.632
2000	979	1.874	524	1.751	746	1.753
2005	861	1.972	579	2.000	746	1.792
2006	843	1.957	570	2.044	735	1.745
2007	875	2.135	541	2.133	748	1.822
2008	905	2.350	535	2.370	768	2.040
2009	(791) ²	(2.395) ²	545	2.620	772	2.135
	Professoren 2000 = 100	Mitarbeiter je Prof.	Professoren 2000 = 100	Mitarbeiter je Prof.	Professoren 2000 = 100	Mitarbeiter je Prof.
1998	98,67	1,99	98,66	3,38	98,39	2,22
2000	100,00	1,91	100,00	3,34	100,00	2,34
2005	87,95	2,29	110,50	3,45	100,00	2,40
2006	86,11	2,32	108,78	3,59	98,53	2,37
2007	89,38	2,44	103,24	3,94	100,27	2,44
2008	92,4	2,60	101,91	4,44	102,82	2,66
2009	(80,80) ²	(3,03) ²	104,01	4,81	103,49	2,77

1 ohne Fachhochschulen und Verwaltungsfachhochschulen, ab 2007 auch ohne Kunsthochschulen

2 2009 ohne Sozialpädagogik

3 Mitarbeiter, die potenziell der Forschung zur Verfügung stehen, umfassen Assistenten, Dozenten und wissenschaftliche Mitarbeiter

Quelle: Statistisches Bundesamt, *Bildung und Kultur, Fachserie 11, Reihe 4.4, verschiedene Jahrgänge; eigene Berechnungen*

Im Fächervergleich (Tab. 5.2) zeigt sich für die Psychologie sowie die Politik- und Sozialwissenschaft eine ähnliche Ausweitung des Personals bei den wissenschaftlichen Mitarbeitern, während die Entwicklung der Zahl der Professoren in diesen Disziplinen positiver verläuft als in der Erziehungswissenschaft.

Die Relation der Mitarbeiter je Professor hat sich in allen Fächern verbessert, was sich positiv auf die Forschungstätigkeit auswirken könnte. So zeigt sich in der Erziehungswissenschaft seit 2005 mit etwa 2,5 Mitarbeitern pro Professor eine ähnliche Mittelbau-Ausstattung wie in der Politik- und Sozialwissenschaft. Allerdings ist in den letzten Jahren ein etwas stärkerer Anstieg der Mittelbaustellen in der Erziehungswissenschaft zu erkennen, der erst bewertet werden kann, wenn die Daten weiterer Jahre vorliegen. Die Psychologie ist traditionell besser mit Mittelbaustellen ausgestattet als die anderen berücksichtigten Disziplinen. Sie hat ihre Mittelbau-Ausstattung in den letzten Jahren weiter verbessern können und den Abstand zu den anderen Disziplinen noch vergrößert.

Die Ausstattung der Professuren ist auch von der Bewertung der Stellen abhängig. Insofern ist es von Bedeutung, inwiefern sich gleichzeitig mit der Zahl

der Professuren auch deren Bewertung verändert hat. Entsprechende statistische Daten liegen nur für die Hochschulen insgesamt vor. Ein Vergleich könnte daher verzerrt werden, weil die Fachhochschulen überdurchschnittlich viele C2-Professuren aufweisen. Die Darstellung beschränkt sich deshalb auf die Fächer der Hochschulstatistik, die kaum an Fachhochschulen vorkommen, Sozialwesen bleibt unberücksichtigt. Dennoch weichen die Daten etwas von den vorausgegangenen Tabellen ab (s. Tab. 5.3).

Über den gesamten Erhebungszeitraum liegt der Anteil von C4/W3-Professuren in den untersuchten Fächern zwischen 37 % und 47 % aller Professuren und damit deutlich unter dem Anteil entsprechend bewerteter Professuren an wissenschaftlichen Hochschulen insgesamt. Im Fächervergleich gibt es innerhalb der einzelnen Bewertungsstufen deutlich unterschiedliche Entwicklungen: In der Erziehungswissenschaft konzentriert sich der Stellenverlust auf C4/W3- und C2/W1-Professuren, in der Sozialwissenschaft auf C3/W2-Stellen. Der Stellenzuwachs in der Psychologie ist bei den C4/W3-Stellen relativ am niedrigsten. Auffallend ist dort außerdem der starke Anstieg der C2/W1-Stellen.

Durch den niedrigen Anteil von C4/W3-Stellen sind die Bedingungen für eher forschungsstarke Professuren in allen untersuchten Disziplinen limitiert. Der Ausbau konzentriert sich auch eher auf die unteren Besoldungsgruppen und damit weniger gut ausgestattete Professuren. Wünschenswert wären noch präzisere Kenntnisse über die Situation bei den Professuren, die ihren Forschungsschwerpunkt in der Bildungsforschung haben. Dies erforderte aber zusätzliche Erhebungen.

Tabelle 5.3: Entwicklung der Professuren der Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik, Psychologie, Sozial- und Politikwissenschaft zwischen 1998 und 2008 nach der Bewertung der Stelle (Hochschulen insgesamt)

Jahr	Insgesamt	darunter ... und entsprechende Besoldungsgruppen auf Dauer oder Zeit			
		C4/W3	C3/W2	C2/W1	Junior
Erziehungswissenschaft					
1998	766	365	300	100	24
2008	750	336	296	88	
v. H. ¹	- 2,1	- 7,9	- 1,3	- 12,0	
Sonderpädagogik					
1998	170	79	68	23	4
2008	166	78	64	24	
v. H.1 ¹	- 2,4	- 1,3	- 5,9	4,3	
Psychologie					
1998	581	259	232	89	29
2008	648	268	251	129	
v. H. ¹	11,5	3,5	8,2	44,9	
Politikwissenschaft					
1998	284	127	103	54	14
2008	324	141	120	63	
v. H. ¹	14,1	11,0	16,5	16,7	
Sozialwissenschaft					
1998	581	227	252	102	27
2008	574	215	226	133	
v. H. ¹	- 1,2	- 5,3	- 10,3	30,4	

1 Veränderung in v. H. zwischen 1998 und 2008

Quelle: Statistisches Bundesamt, internes Material; eigene Berechnungen

Bisher ist es in den untersuchten Fächern nicht gelungen, den Weg in eine Wissenschaftslaufbahn über die Juniorprofessur ausreichend auszubauen. Die verfügbaren Stellen liegen weit unter der Zahl der Stellen für Dozenten und Assistenten in der Vergangenheit (s. Abschnitt 5.2). Für 2008 verzeichnet die Erziehungswissenschaft 24, die Sonderpädagogik vier und das Sozialwesen eine Juniorprofessur. Die Psychologie ist mit 29 Stellen vertreten. Die Sozial- und Politikwissenschaft hat 41 Juniorprofessuren (Politikwissenschaft 14, Sozialwissenschaft 27).

5.2 Mittelbaustruktur in den untersuchten Fächern

Für das Personal im Mittelbau ist in den letzten Jahren ein Anstieg in den untersuchten Disziplinen zu verzeichnen. Die Mitarbeiter des Mittelbaus sind überwiegend befristet beschäftigt. Außerdem sind viele Qualifikationsstellen Teilzeitstellen. Dies lässt auf eine intensivierte Doktorandenförderung in den untersuchten Fächern schließen.

Tabelle 5.4: Struktur des Mittelbaus in der Erziehungswissenschaft und Sonderpädagogik 1997, 2002 und 2008, wissenschaftliche Hochschulen

Dienstverhältnis	1997		2002		2008	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Dozenten und Assistenten						
Gesamt	268	12,7	277	12,2	76	2,9
Wissenschaftliche Mitarbeiter						
Vollzeit auf Dauer	574	27,3	491	21,7	325	12,6
Vollzeit befristet	472	22,4	477	21,1	597	23,1
Teilzeit	445	21,2	684	30,2	1.141	44,2
Lehrkräfte für besondere Aufgaben						
Gesamt	344	16,4	334	14,7	439	17,0
Insgesamt	2.103	100,0	2.263	100,0	2.578	100,0

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.4, verschiedene Jahrgänge 2002; nicht veröffentlichte Tabellen des Statistischen Bundesamtes; eigene Berechnungen

Zwischen 2002 und 2008 ist ein Rückgang der Dozenten und Assistenten in der Erziehungswissenschaft sowie bereits seit 1997 eine rückläufige Anzahl an Stellen der Kategorie „Vollzeit auf Dauer“ zu beobachten (s. Tab. 5.4). Die Anzahl an Teilzeitstellen, die in der Regel Qualifikationsstellen darstellen, hat sich bei den wissenschaftlichen Mitarbeitern mehr als verdoppelt: 1997 betrug ihr Anteil 21,2 %, während er bis 2008 auf 44,2 % zunahm.

Der Rückgang der Dozenten und Assistenten in der Erziehungswissenschaft ist bedeutsam für die Rekrutierung des Nachwuchses für Professuren, weil es durch diese Entwicklung kaum noch Stellen im akademischen Mittelbau gibt, die auf eine Professur vorbereiten: Während Dozenten und Assistenten 1997 noch 12,7 % des gesamten Mittelbaus stellten, sind es im Jahre 2008 nur noch 2,9 %. Diese Entwicklung ist deshalb besonders zu beachten, weil der Rückgang bei Weitem nicht durch die Zahl der inzwischen eingerichteten Juniorprofessuren kompensiert wird (s. Abschnitt 5.1).

Die Zahl der befristeten wissenschaftlichen Mitarbeiterstellen hat, gemessen an den gesamten Mittelbaustellen, weiterhin leicht zugenommen, während die Anzahl der Dauerstellen in den letzten 11 Jahren rapide abgenommen hat: von

27,3 % (1997) auf 12,6 % (2008) des Anteils am gesamten Mittelbau. Insofern gibt es Anhaltspunkte dafür, dass eine Teilung von Dauerstellen und deren Umwandlung in befristete Qualifikationsstellen den Anstieg der Stellenzahl bei den teilzeitbeschäftigten wissenschaftlichen Mitarbeitern erleichtert hat. Dadurch wurden die Nachwuchsförderung und damit auch die Forschung verstärkt. Die Frage, ob gleichzeitig die Erfüllung von Lehraufgaben erschwert wurde, lässt sich aus dem untersuchten Datenmaterial nicht beantworten.

Tabelle 5.5: Struktur des Mittelbaus in der Erziehungswissenschaft (inklusive Sonderpädagogik), Psychologie sowie Sozial- und Politikwissenschaft 2008 an wissenschaftlichen Hochschulen (ohne Fachhochschulen und Verwaltungsfachhochschulen)

Dienstbezeichnung	Erziehungs- wissenschaft		Psychologie		Sozial- und Poli- tikwissenschaft	
	abs.	%	abs.	%	abs.	%
Dozenten und Assistenten auf Zeit	76	2,9	96	3,9	108	4,9
Wiss. Mitarbeiter						
... Vollzeit auf Dauer	325	12,6	231	9,3	205	9,3
... Vollzeit auf Zeit	597	23,1	527	21,4	659	30,0
... Teilzeitbeschäftigte	1.141	44,3	1.516	61,6	1.068	48,7
Lehrkräfte für besondere Aufgaben	439	17,0	91	3,7	153	6,9
Insgesamt	2.578	100,0	2.461	100,0	2.193	100,0

Quelle: Nicht veröffentlichte Tabellen des Statistischen Bundesamtes; eigene Berechnungen

Im Vergleich zu den anderen herangezogenen Disziplinen Psychologie sowie Sozial- und Politikwissenschaft zeichnet sich die Erziehungswissenschaft durch einen höheren Anteil wissenschaftlicher Mitarbeiter auf Dauerstellen aus, während der Anteil der Dozenten und Assistenten in der Erziehungswissenschaft am niedrigsten ist.⁴⁶ 2008 hat die Psychologie mit 61,6 % den größten Anteil an Teilzeitbeschäftigten, gefolgt von der Sozial- und Politikwissenschaft mit 48,7 % und der Erziehungswissenschaft mit 44,2 %. Die Personalsituation der Erziehungswissenschaft zeichnet sich im Vergleich zu den Nachbarfächern außerdem durch einen hohen Anteil an Lehrkräften für besondere Aufgaben aus. Diese Stellensituation ist durch die besondere Bedeutung der Erziehungswissenschaft für die bildungswissenschaftliche Ausbildung im Rahmen der Lehrerbildung mitbedingt.

⁴⁶ Allerdings wird der Rückgang der Dozenten- und Assistentenstellen auch in der Psychologie sowie der Sozial- und Politikwissenschaft (2002: Psychologie 258, Politik- und Sozialwissenschaft 261; Krüger u. a. 2004, S. 72) durch die Einrichtung von Juniorprofessuren längst nicht kompensiert.

Die Ausweitung der Qualifikationsstellen wurde zunehmend durch die Finanzierung dieses Personals über Drittmittel – ein Zeichen für die Einwerbung zusätzlicher Forschungsmittel – ermöglicht (s. Tab. 5.6): Während im Jahr 1998 nur 382 hauptberufliche Stellen in der Erziehungswissenschaft aus Drittmitteln finanziert wurden, waren es im Jahr 2008 schon 637 Stellen. Im Fächervergleich fällt auf, dass die Erziehungswissenschaft bei der Zahl der Drittmittelstellen je Professor inzwischen dasselbe Niveau wie die Politik- und Sozialwissenschaften erreicht hat. Die Drittmittelstellen müssten in diesen Disziplinen allerdings verdoppelt werden, um das Niveau zu erreichen, das in der Psychologie besteht.

Tabelle 5.6: Aus Drittmitteln finanziertes, hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal an wissenschaftlichen Hochschulen von 1998 bis 2008

Jahr	Erziehungswissenschaft ¹	Psychologie	Politik- und Sozialwissenschaft
1998	382	568	471
1999	342	536	468
2000	370	529	534
2001	446	579	489
2002	508	626	529
2003	530	621	488
2004	478	613	496
2005	456	658	478
2006	475	743	511
2007	539	823	533
2008	637	968	661
Jahr	Hauptberufliche Projektmitarbeiter aus Drittmitteln je Professor (nur wiss. Hochschulen)		
1998	0,42	1,10	0,64
1999	0,36	1,01	0,63
2000	0,41	1,01	0,72
2001	0,52	1,08	0,67
2002	0,60	1,13	0,71
2003	0,58	1,12	0,66
2004	0,54	1,09	0,66
2005	0,53	1,14	0,64
2006	0,56	1,30	0,70
2007	0,62	1,23	0,60
2008	0,70	1,81	0,86

1 Bis 2002 Erziehungswissenschaft mit Sonderpädagogik; ab 2003 zusätzlich mit Sozialwesen

Quelle: Unveröffentlichtes Material des Statistischen Bundesamtes; eigene Berechnungen

5.3 Zusammenfassung

Für die Forschungssituation in der Bildungsforschung an Universitäten wurde beispielhaft die Situation in drei Fächern betrachtet, die für die Bildungsforschung eine herausgehobene Bedeutung haben, nicht zuletzt, weil sie maßgeblich an der bildungswissenschaftlichen Ausbildung von Lehrkräften beteiligt sind. Auf dieser Grundlage kann resümiert werden, dass der besonders hohe Anteil an Lehrkräften für besondere Aufgaben in der Erziehungswissenschaft (im Jahr 2008 bei 17 %) und an Vollzeitstellen auf Dauer (2008: 12,6 %) einen höheren Anteil der Mittelbaustellen für die Lehre bindet als in den anderen Fächern. Die Zahl der Professuren ist insgesamt eher rückläufig. Als problematisch ist insbesondere der niedrige Anteil befristeter Stellen im Mittelbau in der Erziehungswissenschaft anzusehen: An der vergleichsweise ungünstigen Situation der Nachwuchsförderung in der Erziehungswissenschaft hat sich nicht viel geändert (vgl. Otto et al. 2000, S. 19). Trotzdem sollen aber nicht die Anstrengungen der letzten Jahre ignoriert werden, über den Ausbau der Drittmittelforschung auch die Bedingungen für die Forschung in der Erziehungswissenschaft zu verbessern. Ihr kommt als expliziter „Bildungsdisziplin“ eine besonders wichtige Bedeutung für die Bildungsforschung zu, die für andere Fächer nur eines von zahlreichen Forschungsgebieten darstellt.

Grundsätzliche Bedeutung hat die unzureichende Zunahme der Juniorprofessuren, die nicht ausreicht, um an den Universitäten den Verlust der Assistentenstellen in den für die Bildungsforschung bedeutsamen Fächern auszugleichen. Hier könnten sich mittelfristig Probleme der Nachwuchsrekrutierung ergeben, weil an den Universitäten kaum noch attraktive Stellen für Personal mit abgeschlossener Promotion zur Verfügung stehen. Dieser Engpass an attraktiven Stellen für promovierte Mitarbeiter, die weiter in der Forschung arbeiten wollen, könnte sich auch nachteilig auf die Entwicklung der Bildungsforschung auswirken.

6 Finanzierung der Bildungsforschung (Sonja Muders, Horst Weishaupt)

In den vorangegangenen Kapiteln wurde schon mehrfach auf die Bedeutung von Drittmitteln für die Bildungsforschung hingewiesen: Sie ermöglichen es, größere Forschungsvorhaben mit zusätzlichem Personal durchzuführen. Diese Situation ist auch der Anlass, um im vorliegenden Kapitel die Finanzsituation insgesamt zu betrachten. Dabei sind zwei Seiten zu berücksichtigen, die hier nacheinander dargestellt werden: die finanzielle Situation der die Forschung durchführenden Einrichtungen sowie die Bereitschaft von öffentlichen und privaten Geldgebern, Bildungsforschung zu fördern. Aus beiden Perspektiven – der Ausgaben- und der Finanzierungsbetrachtung – bezieht sich die Darstellung natürlich auf die gleichen Mittel, allerdings gestattet die Datenlage nicht einmal in Ansätzen, beide Perspektiven in Beziehung zu setzen, denn die Datenlage zu den finanziellen Mitteln der Bildungsforschung ist lückenhaft und wenig befriedigend. Dies betrifft sowohl die Finanzierung der wissenschaftlichen Hochschulen und außeruniversitären Einrichtungen, die Bildungsforschung durchführen, als auch die verfügbaren Informationen über die Förderung der Bildungsforschung durch die Einrichtungen der Forschungsförderung. Bei einer Darstellung der Finanzsituation der Bildungsforschung besteht neben der Erfassungsproblematik durch die disziplinäre Ausrichtung der Forschungsdokumentation eine weitere Schwierigkeit darin, dass universitäre und außeruniversitäre Forschung unterschiedlich erfasst und Drittmittel nicht immer ausgewiesen werden.

Als Datengrundlage für die Analyse der Hochschulforschung zieht die vorliegende Analyse zunächst die Hochschulstatistik zur Finanzausstattung der wissenschaftlichen Hochschulen heran: Die Hochschulstatistik beschreibt die an den Universitäten zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel in disziplinärer Gliederung. Drittmittel werden gesondert erfasst. Die berücksichtigten Fächer der Bildungsforschung sind, wie auch in Kapitel 5, wiederum die Erziehungswissenschaft mit Sonderpädagogik, die Psychologie sowie Politik- und Sozialwissenschaft, denn auch in diesem Fall liegen keine expliziten Daten zur Bildungsforschung als solcher vor. Ähnlich undifferenziert ist die Datenlage zur Finanzausstattung der außeruniversitären Bildungsforschung. Insgesamt gestattet die Darstellung der finanziellen Mittelausstattung nur eine Annäherung an das Ziel, die Förderung der Bildungsforschung an wissenschaftlichen Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen zu erfassen.

Ergänzend zur Perspektive der „Abnehmerseite“ betrachtet das vorliegende Kapitel auch die Seite der „Förderer“. Aber die Datenlage zu den Mittelgebern für die Bildungsforschung ist ebenfalls lückenhaft. Zusammenfassend ist – dies sei nochmals betont – kein konsistenter Überblick möglich, denn die verfügbaren Daten gestatten nur partielle Einblicke in die der Bildungsforschung zur Verfügung stehenden finanziellen Mittel.

6.1 Ausgaben und Fördermittel der Forschung an Hochschulen

Über die Grundfinanzierung der wissenschaftlichen Hochschulen wird auch die Forschung laufend finanziert. Diese Mittel reichen allerdings meistens nicht für größere Forschungsvorhaben, denn mit ihnen werden vor allem die Aufwendungen für das wissenschaftliche und nichtwissenschaftliche Personal sowie die Sachausgaben für die Lehre finanziert. Deshalb ist Forschung an Hochschulen auf Drittmiteleinwerbungen angewiesen. Da es nicht möglich ist, die für Forschung verwendeten Mittel der Grundfinanzierung zu erfassen geht die folgende Analyse nur auf die Drittmiteleinahmen als Grundlage der an den wissenschaftlichen Hochschulen verfügbaren Forschungsmittel ein. Diese Vorgehensweise ist nötig, um nicht zu unrealistischen Angaben über die der Hochschulforschung zur Verfügung stehenden Mittel zu gelangen.

Tabelle 6.1: Drittmiteleinahmen der wissenschaftlichen Hochschulen nach ausgewählten Lehr- und Forschungsbereichen 1998 – 2008, in Tausend Euro

Jahr	Erziehungs- wissenschaft ¹	Psychologie	Politik- und Sozialwissenschaft
1998	20.622	25.982	26.872
1999	21.514	29.423	29.847
2000	28.551	28.477	33.147
2001	30.416	31.797	29.147
2002	37.688	39.198	35.983
2003	41.458	40.553	40.232
2004	51.066	45.448	43.204
2005	45.418	41.345	42.763
2006	37.742	44.715	42.564
2007	45.915	42.683	49.345
2008	43.048	50.632	49.214
Drittmiteleinahmen je Professor (in Tausend)			
1998	22,7	50,3	36,6
1999	22,4	55,3	40,0
2000	29,2	54,3	44,4
2001	32,4	59,4	39,8
2002	40,7	70,8	48,5
2003	45,0	73,1	54,4
2004	58,1	80,9	57,1
2005	52,8	71,4	57,3
2006	44,8	78,4	57,9
2007	52,5	78,9	66,0
2008	47,6	94,6	64,1

1 Einschließlich Sonderpädagogik, ab 2000 auch Sozialpädagogik

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 4.5; eigene Berechnungen

Die Entwicklung der Drittmiteinnahmen⁴⁷ der wissenschaftlichen Hochschulen für die Fächer Erziehungswissenschaft, Psychologie sowie Politik- und Sozialwissenschaft zeigt ein nominal deutlich zunehmendes Drittmittelaufkommen (s. Tab. 6.1) und damit einen Anstieg der Drittmittelforschung. Relativierend ist allerdings zu beachten, dass eine Preisbereinigung der Entwicklung den Trend abschwächen würde.

Die Drittmiteinnahmen je Professor erhöhten sich in allen Fächern im letzten Jahrzehnt. Die Psychologie hat ein mit der Politik- und Sozialwissenschaft vergleichbares Drittmittelaufkommen, aber deutlich weniger Professuren und deshalb ein höheres Drittmittelvolumen je Professor. Die Erziehungswissenschaft zeigt seit 2000 im Vergleich zu den anderen Fächern eine weniger positive Entwicklung; insbesondere sind seit 2004 relativ große Unterschiede zwischen den Jahren mit eher wieder rückläufiger Tendenz zu beobachten. Die in früheren Analysen dargestellte Zunahme der Drittmittel zur Finanzierung erziehungswissenschaftlicher Forschung hat sich folglich nicht fortgesetzt (Otto et al. 2000). Dennoch wird zunehmend mehr Personal durch Drittmittel finanziert (s. Kap. 5). Während im Jahre 1998 nur 382 erziehungswissenschaftliche hauptberufliche Stellen aus Drittmitteln finanziert wurden, sind es im Jahr 2008 664 Stellen.⁴⁸ Diese Zahlen unterstreichen die Bedeutung der Drittmittel für die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses, denn die Projektmitarbeiter streben im Zusammenhang mit dem durchgeführten Vorhaben überwiegend eine wissenschaftliche Qualifizierung an. Da über Drittmittel meist empirische Projekte gefördert werden, kann dieser Zuwachs auch als Stärkung der Bildungsforschung in der Erziehungswissenschaft angesehen werden.

6.2 Ausgaben und Fördermittel der außeruniversitären Bildungsforschung

Die Daten zu den Mitteln für die außeruniversitäre Bildungsforschung (s. Tab. 6.2) beschränken sich auf die Ausgaben für Forschung und Entwicklung in öffentlich finanzierten Einrichtungen, da es für Erhebungen bei privaten Einrichtungen keine Rechtsgrundlage gibt. Angelehnt an die Lehr- und Forschungsbereiche der Hochschulfinanzstatistik werden die Daten auch im außeruniversitären Bereich nach Wissenschaftsgebieten erfasst. Folglich existieren Angaben zur Erziehungswissenschaft (einschließlich Sonderpädagogik) und der Psychologie, die dem Wissenschaftszweig Sprach- und Kulturwissenschaften,

47 In der Hochschulfinanzstatistik werden nur solche Drittmittel erfasst, die in den Hochschulhaushalt eingestellt bzw. die von der Hochschule auf Verwahrkonten verwaltet werden. Mittel von rechtlich selbstständigen Instituten an Hochschulen oder Mittel, die von einzelnen Wissenschaftlern auf Sonderkonten verwaltet werden, bleiben unberücksichtigt. Nicht als Drittmittel anzusehen sind u. a. Mittel der personenbezogenen Förderung (z. B. Doktoranden-, Habilitationsstipendien).

48 Zum Umfang der Stellen nach Vollzeit/Teilzeit sind keine Angaben verfügbar (s. Tab. 5.6), doch ist anzunehmen, dass es sich zu beiden Zeitpunkten überwiegend um Teilzeitstellen handelt.

Sport (Geisteswissenschaften) zugeordnet sind, sowie zu Politik-, Sozialwissenschaft und Sozialwesen als Forschungsbereiche im Wissenschaftszweig Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (Sozialwissenschaften). Die Informationen zu den Ausgaben beziehen sich sowohl auf die institutionelle Förderung als auch auf die von den Einrichtungen eingeworbenen Drittmittel. Hier ist es sinnvoll, auch die institutionelle Förderung einzubeziehen, weil die außeruniversitären Einrichtungen ausschließlich Forschungs-, Service- und Entwicklungsaufgaben für die Forschung erfüllen.

Tabelle 6.2: Entwicklung der Ausgaben für Forschung und Entwicklung der wissenschaftlichen Einrichtungen des öffentlichen Bereichs nach ausgewählten Wissenschaftsgebieten und Ausgabearten 2002 – 2008, in Tausend Euro

	Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport			Rechts-, Wirtschafts-, Sozialwissenschaften	
	Insgesamt	Erziehungswissenschaft	Psychologie	Wirtschaftswissenschaften	Rechts- und Sozialwissenschaften
Ausgaben insgesamt					
2002	461 763	74 200	33 267	144 085	160 671
2003	462 569	87 430	40 364	147 352	171 545
2004	450 448	91 766	32 156	148 345	195 887
2005	477 925	93 470	29 794	150 639	203 008
2006	532 542	99 908	31 212	142 337	213 126
2007	531 366	86 195	33 207	151 176	208 455
2008	544 957	71 168	38 884	180 339	179 895
v.H. ¹	18	- 4	17	25	12
Personalausgaben					
2002	269 849	39 975	15 722	95 096	104 144
2003	268 473	42 635	17 423	99 794	112 906
2004	262 474	45 944	14 450	98 811	126 043
2005	273 943	45 099	13 650	96 329	127 628
2006	294 039	49 517	14 016	88 538	131 973
2007	301 794	51 983	13 881	91 461	124 212
2008	317 249	47 930	16 670	110 154	106 138
v.H. ¹	18	20	6	16	2

1 v.H.: Veränderung in v.H. zwischen 2002 und 2008

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 14, Reihe 3.6: Ausgaben, Einnahmen und Personal der öffentlichen und öffentlich geförderten Einrichtungen für Wissenschaft, Forschung und Entwicklung 2002 bis 2008

An den finanziellen Mitteln für öffentlich geförderte außeruniversitäre Einrichtungen hat die Erziehungswissenschaft und damit die Bildungsforschung einen deutlich höheren Anteil als die Psychologie. Etwa ein Sechstel der Mittel im Bereich der Geisteswissenschaften (Sprach- und Kulturwissenschaften, Sport) entfallen auf die Erziehungswissenschaft. Die Anteile der Bildungsforschung im Bereich der Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften lassen sich nicht ermitteln. Insofern ist die statistische Erfassung der außeruniversitären Bildungsforschung ähnlich unbefriedigend wie die Situation im Bereich der Hochschulen. Allerdings wurden 2008 im Rahmen der Forschungsfinanzstatistik die Ausgaben für außeruniversitäre öffentlich finanzierte Forschungseinrichtungen nach dem sozioökonomischen Forschungsziel Bildung veröffentlicht. Damit stehen erstmals Daten zu den interdisziplinär der Bildungsforschung zuzurechnenden Mitteln im öffentlich finanzierten außeruniversitären Forschungsbereich zur Verfügung.

Tabelle 6.3: Ausgaben der wissenschaftlichen Einrichtungen des öffentlichen Sektors 2008 für Forschung und Entwicklung mit dem sozio-ökonomischen Ziel der Bildung, in Tsd.

Einrichtungstyp Einrichtungstyp	Einrichtungstyp	Einrichtungstyp	Einrichtungstyp	Einrichtungstyp
Einrichtungstyp	FuE-Ausgaben insgesamt	Bildung	Anteil der Bildung an den gesamten FuE-Ausgaben	Anteil der Einrichtungen an den Bildungsausgaben insgesamt
Öffentliche Einrichtungen für Wissenschaft, Forschung und Entwicklung	924.104	26.478	2,87	10,77
Bundesforschungseinrichtungen	694.489	.		
Landes- und kommunale Forschungsanstalten (ohne Leibniz-Gemeinschaft)	229.616	.		
Gemeinsam von Bund und Ländern geförderte Einrichtungen für Wissenschaft, Forschung und Entwicklung	7.062.882	158.267	2,24	64,40
Helmholtz-Zentren	2.992.961	.		
Institute der Max-Planck-Gesellschaft	1.560.599	27.022	1,73	11,00
Institute der Fraunhofer-Gesellschaft	1.400.908	7.399	0,53	3,01
Leibniz-Gemeinschaft („Blaue Liste“)	1.017.788	109.556	10,76	44,58
Akademien (lt. Akademienprogramm)	90.626	.		
Sonstige öffentlich geförderte Organisationen ohne Erwerbszweck für Wissenschaft, Forschung und Entwicklung	989.231	35.355	3,57	14,39
Wissenschaftliche Bibliotheken und Museen (ohne Leibniz-Gemeinschaft)	370.163	25.650	6,93	10,44
Öffentliche Bibliotheken, Archive und Fachinformationszentren	38.736	.		
Öffentliche geförderte Bibliotheken, Archive u. Fachinformationszentren	36.729	.		
Museen	294.698	17.400	5,90	7,08
Summe	9.346.380	245.750	2,63	100,00
Nachrichtlich: Institute an Hochschulen	491.536	60.344	12,28	24,56

Quelle: Statistisches Bundesamt, Fachserie 14, Reihe 3.6: Ausgaben, Einnahmen und Personal der öffentlichen und öffentlich geförderten Einrichtungen für Wissenschaft, Forschung und Entwicklung 2008, S. 46-47

Insgesamt standen im Jahr 2008 fast 246 Mio. Euro für das sozioökonomische Forschungsziel Bildung zur Verfügung (s. Tab. 6.3). Gut ein Zehntel davon geben wissenschaftliche Bibliotheken und Museen aus, die hier nicht weiter berücksichtigt werden, weil sie eher unterstützende Aufgaben für die Forschung erfüllen. Ebenfalls gut ein Zehntel der Mittel verausgaben Bundesforschungseinrichtungen und Landesanstalten, etwa das Bundesinstitut für Berufsbildung sowie die den Kultusministerien nachgeordneten Dienststellen mit Forschungs- und Entwicklungsaufgaben. Fast zwei Drittel der Mittel werden von den von Bund und Ländern gemeinsam geförderten Einrichtungen ausgegeben. In der Max-Planck-Gesellschaft ist hier insbesondere das Institut für Bildungsforschung in Berlin zu erwähnen. Besonders wichtig für die Bildungsforschung sind aber einzelne Institute der Leibniz-Gemeinschaft, die 44 % der Ausgaben für die außeruniversitäre Bildungsforschung auf sich vereinigen. Zugleich ist die Bildungsforschung auch von relativ großer Bedeutung für die Leibniz-Gemeinschaft, denn von deren Mitteln entfallen 11 % auf die Bildungsforschung. Zu den Leibniz-Instituten gehören mit dem Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) in Frankfurt am Main, dem Deutschen Institut für Erwachsenenbildung (DIE) in Bonn, dem Georg-Eckert-Institut (GEI) in Hannover, dem Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften (IPN) in Kiel und dem Institut für Wissensmedien (IWM) in Tübingen auch fünf Einrichtungen, die unmittelbar als Einrichtungen der Bildungsforschung anzusehen sind. Daneben gibt es weitere Einrichtungen in der Leibniz-Gemeinschaft, die nur in einzelnen Arbeitsbereichen oder Projekten Bildungsforschung betreiben. 14 % der außeruniversitären Bildungsforschung entfallen auf sonstige öffentlich geförderte Institutionen. Zu diesen Einrichtungen gehört das vom Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend geförderte Deutsche Jugendinstitut (DJI) in München.

Da etwa ein weiteres Viertel der Mittel in eigenständige Einrichtungen an Hochschulen fließt, findet ansonsten auch die institutionell von den Hochschulen getrennte Bildungsforschung häufig in Kontakt mit den Hochschulen statt.

Es ist nicht direkt möglich, die Ausgaben für die universitäre und die außeruniversitäre Bildungsforschung miteinander in Beziehung zu setzen. Eine Annäherung ermöglicht jedoch ein Vergleich der Ausgaben für Bildung durch außeruniversitäre Einrichtungen von 220,1 Mio. Euro (ohne Bibliotheken und Museen) mit den Drittmittelausgaben für die Erziehungswissenschaft an Hochschulen: Diese liegen – ergänzt um ein Viertel der Mittel für die Grundausstattung – 2008 bei insgesamt 101,85 Mio. Euro. Auch unter Berücksichtigung der Anteile weiterer Disziplinen, die der Bildungsforschung zugerechnet werden könnten, ist überschlägig zu vermuten, dass die Mittel der außeruniversitären Einrichtungen für die Bildungsforschung immer noch über den Mitteln liegen, die den wissenschaftlichen Hochschulen für die Bildungsforschung zur Verfügung stehen. Allerdings wurde die traditionelle Konzentration der Bildungsforschung auf außeruniversitäre Einrichtungen durch die Entwicklung in den letzten beiden Jahrzehnten abgebaut und die empirische Bildungsforschung an den Universitäten gestärkt. Dadurch findet die universitäre Forschung Anschluss

an Entwicklungen, die zunächst über außeruniversitäre Einrichtungen eingeleitet wurden. Zugleich wird dadurch die Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses an Universitäten mehr auf die Qualifikationsanforderungen der außeruniversitären Einrichtungen ausgerichtet und schließlich eine stärker an den Ergebnissen der empirischen Bildungsforschung orientierte Lehrerbildung ermöglicht.

6.3 Bildungsforschung fördernde Institutionen

Die Darstellung der Ausgaben für Einrichtungen der Bildungsforschung bezog sich bereits auf öffentliche Geldgeber und Wissenschaftsorganisationen als Empfänger von Mitteln der Forschungsförderung. Im Folgenden wird daran angeknüpft und versucht, die Analyse der Fördermittel der Bildungsforschung ausgehend von folgender Frage vorzunehmen: Welche Institutionen fördern die Bildungsforschung und in welchem Umfang? Dabei ist zunächst zwischen öffentlicher und privater Förderung zu unterscheiden. Viele private Stiftungen engagieren sich im Bildungswesen und fördern in diesem Zusammenhang auch Bildungsforschung. Doch gibt es darüber kaum Informationen, und ein Versuch in der Vergangenheit (Weishaupt u. a. 2008), zu den Förderbeträgen Informationen von den Stiftungen zu erhalten, war wenig erfolgreich, weshalb darauf verzichtet wurde, erneut diese Daten zu erheben.

Öffentliche Mittel für die Forschung stellen (a) die Europäische Union, (b) die Bundesregierung, (c) die Länder und der Bund gemeinsam auf der Grundlage des Art. 91b des Grundgesetzes, (d) die Länder und (e) die Kommunen zur Verfügung. In Bezug auf die Förderung der Bildungsforschung durch die Europäische Kommission, Länder und Kommunen ist es nicht gelungen, statistisches Material zu erhalten. Dies ist bedauerlich, weil es in der EU und einigen Bundesländern eigene Forschungsförderungsprogramme gibt, aus denen auch Vorhaben der Bildungsforschung gefördert werden. Aussagen zur Forschungsförderung sind also nur für die öffentlichen Ausgaben und unter diesen wiederum nur für die Ausgaben des Bundes und der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern nach Art. 91b GG möglich. Sicher wird damit der größte Anteil der Mittel für die Bildungsforschung erfasst; allerdings wäre es hilfreich, wenn über die relative Bedeutung des erfassten Sektors verlässliche Informationen vorlägen: Nimmt man beispielsweise allein die Situation in der Erziehungswissenschaft an Universitäten, dann wurden dort 2007 nur 43 % der Mittel vom Bund und der DFG (im Rahmen der gemeinsamen Forschungsförderung von Bund und Ländern) finanziert. Jeweils mehr als 10 % kamen von der EU, einem Bundesland, von Stiftungen, der Wirtschaft oder sonstigen Geldgebern (Berghoff u. a. 2008, S. H-6). Insofern bieten die nachfolgenden Darstellungen wirklich nur einen partiellen Einblick in die Finanzierungssituation der Bildungsforschung.

6.3.1 Förderung durch Bund und Länder

Durch die Föderalismusreform wurden auch die Grundlagen für die gemeinsame Forschungsförderung durch den Bund und die Länder in Artikel 91 GG geändert und als Folge die Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (GWK) gegründet. Diese hat zum 1. 1. 2008 die Aufgaben der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) in den Bereichen Wissenschafts- und Forschungsförderung übernommen.⁴⁹ Die rechtliche Grundlage der gemeinsamen Förderung ist die nach Artikel 91b GG geschlossene „Rahmenvereinbarung zwischen Bund und Ländern über die gemeinsame Förderung der Forschung ...“. (BMBF. Bundesbericht Forschung und Innovation 2008, S. 481)

Für die Vergabe der Fördermittel sind Wissenschaftsorganisationen zuständig, die von Bund und Ländern gemeinsam gefördert bzw. finanziert werden, und ihrerseits die Mittel an einzelne Einrichtungen bzw. Forschungsvorhaben und Projektverbünde etc. weitergeben. Die für die Bildungsforschung relevanten Wissenschaftsorganisationen sind:

1. Die Deutsche Forschungsgemeinschaft (DFG) mit dem Bund-Länder-Schlüssel von 58:42.⁵⁰ Ausgenommen davon sind DFG-Programmpauschalen, die zu 100 % vom Bund gefördert werden.
2. Die Max-Planck-Gesellschaft (MPG) mit einem Verhältnis von 50:50, hierbei besteht die Aufteilung des Länderanteils aus 50 % Sitzland und 50 % alle Länder nach dem Königsteiner Schlüssel (vgl. GWK 2009, S. 7).
3. Die Einrichtungen der Leibniz-Gemeinschaft (WGL), die sich aus der früheren Blauen Liste zusammensetzt, mit einem Verhältnis von zumeist 50:50.⁵¹

Um einen Eindruck von der finanziellen Ausstattung dieser Wissenschaftsorganisationen zu vermitteln, werden nachfolgend einige Grunddaten berichtet, auch wenn nur ein Bruchteil dieser Mittel für die Bildungsforschung zur Verfügung steht, denn aus ihnen wird das ganze Spektrum der Forschung gefördert.

Die Deutsche Forschungsgemeinschaft wurde 2008 von Bund und Ländern mit rund 1,7 Mrd. Euro institutionell gefördert (GWK 2009, S. 9), im Vergleich zu 2001 mit rund 1,2 Mrd. Euro (Bundesbericht Forschung 2004, S. 610). Hinzu kommen weitere Zuwendungen und Einnahmen, sodass sich die Einnahmen der DFG 2008 insgesamt auf 2,2 Mrd. Euro beliefen. Damit ist die Deutsche Forschungsgemeinschaft der finanzkräftigste Drittmittelgeber für die Forschung – insbesondere an den wissenschaftlichen Hochschulen. Etwa zwei Drittel der Mittel werden vom Bund und ein Drittel von den Ländern aufgebracht. Ein Rest von 0,3 % wird vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, dem EU/ESF, Privatpersonen und über eigene Einnahmen der DFG finanziert.⁵²

49 www.gwk-bonn.de

50 Die Länderaufteilung erfolgt nach Königsteiner Schlüssel. Zu detaillierten Informationen über den Königsteiner Schlüssel 2010: www.gwk-bonn.de/index.php?id=12

51 Sieben Einrichtungen weichen von dieser Angabe ab (Siehe dazu GWK 2008, S. 7 f.).

52 Jahresbericht 2009: www.dfg.de/dfg_im_profil/zahlen_und_fakten/mittelverwendung/index.html#verwendung (Stand: 18.12.10)

Die Max-Planck-Gesellschaft erhielt 1,29 Mrd. Euro im Jahr 2008, im Vergleich zu 900 Mio. Euro im Jahr 2001. Allerdings weist dort nur ein Institut den Schwerpunkt Bildungsforschung auf: das Berliner Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (MPIB). Die Einrichtungen der Leibniz-Gemeinschaft erhielten 811 Mio. Euro im Jahr 2008. Im Jahr 2001 waren es 680 Mio. Euro.

Neben der gemeinsamen Forschungsförderung durch die GWK nach Art. 91b Abs. 1 GG fördern Bund und Länder auf der Grundlage von Art. 91b Abs. 2 GG über eigene Vereinbarungen auch die Bildungsberichterstattung für Deutschland und die Weiterführung der PISA-Studie. Für die nationale Durchführung der PISA-Studie und die sie begleitende Forschung wurde 2011 ein „Zentrum für internationale Bildungsvergleichsstudien“ an der TU München gegründet. Damit gibt es weitere gemeinsame Förderwege, die ausschließlich die Bildungsforschung betreffen.

6.3.2 Förderung durch die Deutsche Forschungsgemeinschaft

Die DFG ist eine Selbstverwaltungsorganisation der Wissenschaft zur Förderung der Forschung: „Die Deutsche Forschungsgemeinschaft dient der Wissenschaft in allen ihren Zweigen durch die finanzielle Unterstützung von Forschungsaufgaben und durch die Förderung der Zusammenarbeit unter den Forscherinnen und Forschern“ (aus §1 der Satzung der DFG). Im Jahr 2009 ergab die Summe der Bewilligungen ein Fördervolumen der DFG von 2.739,1 Mio. Euro.

Die DFG hat ein breites Spektrum von Fördermöglichkeiten: Fast ein Drittel der Mittel werden über Einzelanträge vergeben, die jeder Wissenschaftler ohne thematische Einschränkungen beantragen kann. Die Ausschüsse für die Einreichung und Begutachtung von Anträgen gliedern sich nach Disziplinen. Für die Bildungsforschung wichtig ist vor allem das Fachkollegium Erziehungswissenschaft mit den drei Fächern Allgemeine und Historische Pädagogik, Allgemeine und fachbezogene Lehr-, Lern- und Qualifikationsforschung sowie Sozialisations-, Institutions- und Professionsforschung. Projekte der Bildungsforschung können aber auch bei anderen Fachkollegien eingereicht werden, weshalb es nicht möglich ist, im Rahmen einer Datenbankabfrage fächerübergreifend die Förderung der Bildungsforschung durch die DFG zu ermitteln. Auch lassen sich deshalb keine Angaben zum Fördervolumen für die Bildungsforschung machen. Die Einzelförderung ist für die Bildungsforschung von großer Bedeutung, denn allein von den vom Fachkollegium Erziehungswissenschaft begutachteten Anträgen, die nur etwa zur Hälfte gefördert werden, befanden sich 106 Projekte 2009 in der Einzelförderung.

Dagegen wurden im Rahmen von koordinierten Programmen, für die die DFG mehr als die Hälfte ihrer Mittel zur Verfügung stellt, nur 59 Projekte aus der Bildungsforschung sowie einige relevante Graduiertenkollegs gefördert. Zu den koordinierten Programmen gehören die Exzellenzinitiative, die Sonderforschungsbereiche, die Schwerpunktprogramme, Forschergruppen und Graduiertenkollegs. Während es im Rahmen der Exzellenzinitiative kein Programm gibt, das der Bildungsforschung zuzurechnen wäre, hat bei den Sonder-

forschungsbereichen der SFB 580 „Gesellschaftliche Entwicklungen nach dem Systemumbruch – Diskontinuität, Tradition und Strukturbildung“ auch einen pädagogischen Schwerpunkt. Dann gibt es gegenwärtig das Schwerpunktprogramm „Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen“ (SPP 1293), in dessen Rahmen 2009 insgesamt 28 Projekte gefördert wurden und das vom DIPF zusammen mit der Universität Duisburg-Essen koordiniert wird. Auch drei gegenwärtig von der DFG geförderte Forschergruppen sind der Bildungsforschung zuzurechnen: FOR 511 „Naturwissenschaftlicher Unterricht“ an der Universität Duisburg-Essen, FOR 543 „Bildungsprozesse, Kompetenzentwicklung und Formation von Selektionsentscheidungen im Vor- und Grundschulalter“ (BiKS) an der Universität Bamberg und FOR 738 „Analyse und Förderung effektiver Lehr-Lernprozesse“ am Institut für Wissensmedien in Tübingen. Im Rahmen dieser Forschergruppen wurden 2009 insgesamt 31 Projekte gefördert. Auch mehrere Graduiertenkollegs sind mittelbar oder unmittelbar der Bildungsforschung zuzurechnen: GRK 622 „Konflikt und Kooperation zwischen sozialen Gruppen – Dynamik der Veränderung von Intergruppenbeziehungen“ in Jena, GRK 902 „Naturwissenschaftlicher Unterricht“ an der Universität Duisburg-Essen, GRK 1195 „Passungsverhältnisse schulischen Lernens: Verstehen und Optimieren“ in Göttingen, GRK 1223 „Qualitätsverbesserung im E-Learning durch rückgekoppelte Prozesse“ in Darmstadt und GRK 1561 „Unterrichtsprozesse“ an der Universität Koblenz-Landau.

Insgesamt zeigt sich ein breites Spektrum der Förderung der Bildungsforschung durch die DFG, sowohl im Rahmen der Einzelförderung als auch bei den koordinierten Programmen. Die DFG kann selbst keine Fördermaßnahmen für die Bildungsforschung anstoßen, sondern ist stets auf die Initiativen und Antragstellungen von interessierten Wissenschaftlern angewiesen. Dennoch hat die DFG über ihre Fördermaßnahmen Anstrengungen unterstützt, dauerhafte Forschungsstrukturen für die Bildungsforschung an den wissenschaftlichen Hochschulen zu erreichen (DFG 2005).

6.3.3 Förderung durch Bundesministerien

Die Bildungsforschung wird auf Bundesebene insbesondere durch das zuständige Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert. Die Schwerpunkte der Förderung durch das BMBF betreffen die institutionelle Förderung der außeruniversitären Forschung, die Ressortforschung und Maßnahmen zur Stärkung der empirischen Bildungsforschung. Daneben ist auch die Ressortforschung des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) für die Bildungsforschung von Bedeutung.

Die Bundesministerien sind die wichtigsten Drittmittelgeber für die Bildungsforschung. Seit dem Jahr 2000 ist ein deutlicher Anstieg der Bundesausgaben für die Bildungsforschung zu verzeichnen, von 90,5 Mio. auf 149,4 Mio. Euro im Jahr 2008 und damit um 65 % (s. Tab. 6.4). Die Ausgaben für Forschung und Entwicklung an den Ausgaben für Bildungsforschung stiegen im gleichen

Zeitraum noch stärker, von 63,6 Mio. (2000) auf 116,1 Mio. Euro (2008), und damit um mehr als 80 %. Bis 2010 sind weitere erhebliche Steigerungen der Ausgaben vorgesehen. Seit der Föderalismusreform 2005 hat sich das BMBF folglich nicht aus der Förderung von Maßnahmen im Bildungsbereich zurückgezogen, sondern sich noch intensiver auf die Förderung von Forschungs- und Entwicklungsvorhaben konzentriert. Dies kommt auch darin zum Ausdruck, dass der Anteil der Ausgaben für Bildungsforschung an den gesamten Ausgaben des Bundes für Forschung und Entwicklung zwischen 2000 und 2008 von 0,8 auf 1,1 % angestiegen ist.

Tabelle 6.4: Ausgaben des Bundes für Bildungsforschung insgesamt¹ und darunter für Forschung und Entwicklung (FuE) 1991 – 2010 in Mio. Euro

Jahr	Ausgaben des Bundes für Bildungsforschung			Ausgaben für FuE	Anteil der FuE-Ausgaben für Bildungsforschung an den FuE-Ausgaben insgesamt
	Insgesamt absolut	davon für FuE			
		absolut	in %	insgesamt ¹	in %
1991 ²	74,5	49,6	66,6	8.688,8	0,6
1993	84,2	57,2	67,9	8.564,7	0,7
1995	78,1	54,9	70,3	8.382,1	0,7
1997	72,4	49,1	67,8	8.134,2	0,6
1998	79,7	55,6	69,8	8.150,1	0,7
1999	78,6	56,4	71,8	8.158,2	0,7
2000	90,5	63,6	70,1	8.345,7	0,8
2001	97,9	67,8	69,3	9.019,4	0,8
2002	100,0	69,2	69,2	9.013,7	0,8
2003 ³	155,6	90,7	58,2	9.200,0	1,0
2004	150,4	129,3	86,0	9.100,0	1,4
2005 ⁴	140,2	114,2	81,5	9.034,0	1,3
2006	132,7	106,6	80,3	9.305,2	1,1
2007	137,4	109,7	79,8	10.145,5	1,1
2008 ⁴	149,4	116,1	77,7	10.931,3	1,1
2009 [*]	177,0	127,6	72,1	12.153,9	1,0
2010 [*]	279,8	149,6	53,5	12.707,1	1,2

1 Einschließlich Bundeswehruniversitäten und Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung. Abweichungen bei den FuE-Ausgaben gegenüber früheren Veröffentlichungen wegen rückwirkender Revision des FuE-Koeffizienten bei den Ausgaben des BMBF für den Ausbau und Neubau von Hochschulen.

2 Werte aus dem Faktenbericht 2004 des BMBF

3 Werte aus dem Bundesbericht 2006

4 Werte aus dem Bundesbericht 2010, insbesondere S. 426 f. und 428 f.

* Soll-Werte sind durch * gekennzeichnet

Quelle: Bundesministerium für Forschung und Entwicklung, Bundesbericht Forschung 2004, S. 317 ff.; BMBF: Bundesbericht 2006, S. 328 ff. und BMBF: Bundesbericht Forschung und Innovation 2010, S. 426 ff., eigene Zusammenstellung und Berechnung

Bis 2005 unterstützte das BMBF überwiegend die Entwicklung einer innovativen Praxis an Bildungseinrichtungen, etwa im Rahmen des von Bund und Ländern gemeinsam geförderten Modellversuchsprogramms (Klieme 2005). Seit dieses jedoch im Zuge der Föderalismusreform beendet wurde, verlagert sich der Schwerpunkt der Förderung immer stärker auf die empirische Bildungsforschung, für deren Förderung 2007 ein Rahmenprogramm mit den Kultusministern der Länder abgestimmt wurde. Daneben sind die Initiative „Lernen vor Ort“, als ein die kommunale Bildungspraxis veränderndes Vorhaben des BMBF, sowie die Vorhaben im Bereich kultureller Bildung und zu Neuen Medien in der Bildung als weitere Förderschwerpunkte zu nennen (BMBF 2010).

Mit dem Rahmenprogramm zur Förderung der empirischen Bildungsforschung⁵³ hat das Bundesministerium für Bildung und Forschung Ende 2007 eine groß angelegte und bislang einmalige staatliche Förderinitiative zur Aktivierung der empirischen Bildungsforschung gestartet, um

1. empirische Bildungsforschung in Deutschland strukturell zu stärken, qualitativ zu entwickeln und stärker international zu vernetzen,
2. Wissen für Reformen des Bildungs- und Wissenschaftssystems bereitzustellen und
3. zentrale Instrumente einer output- und evidenzbasierten Politik (Bildungsstandards; Leistungsvergleiche; externe Evaluation von Schulen; Bildungsberichterstattung) wissenschaftlich zu fundieren.

Das BMBF-Rahmenprogramm ist zunächst auf fünf Jahre angelegt. Die inhaltliche Ausrichtung erfolgt über die Forschungsschwerpunkte, die durch die strukturellen Maßnahmen Nachwuchsförderung, Förderung des internationalen Austauschs und Verbesserung der informationellen Infrastruktur flankiert werden.

Mit dem Rahmenprogramm zur Förderung der empirischen Bildungsforschung initiiert das BMBF gezielt langfristige Forschungsprojekte an universitären und außeruniversitären Forschungsstätten. Zu den Forschungsschwerpunkten gehören bis dato:⁵⁴

- Nationales Bildungspanel – NEPS
- Neurowissenschaften und Lehr-Lern-Forschung – NIL
(28 Forschungsprojekte, 4 Pilotstudien)
- Technologiebasiertes Testen – TBA
- Steuerung im Bildungswesen
- Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten
- Sprachdiagnostik/Sprachförderung (22 Projekte)
- Professionalisierung des pädagogischen Personals (27 Projekte)
- Jedem Kind ein Instrument – JeKi (12 Projekte)

53 Detaillierte Informationen zum BMBF-Rahmenprogramm finden sich unter www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de in einem Portal, das vom Informationszentrum Bildung des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) gepflegt wird und das neben Auskünften zu einzelnen Forschungsschwerpunkten auch Recherchefunktionen anbietet.

54 Stand: 30.06.2010

- Promotionsförderung für Nachwuchswissenschaftler/-innen (72 Projekte in drei Förderrunden)
- Hochschullehre (32 Forschungsverbünde)

Diese Förderinitiative des BMBF wird von der Forschung intensiv nachgefragt. Zu den bis zum Frühjahr 2010 veröffentlichten Förderbekanntmachungen sind rund 600 Vorhabenbeschreibungen eingegangen, die einer externen Begutachtung unterzogen wurden.

Das gesamte Fördervolumen des Rahmenprogramms wird mit 150 Mio. Euro beziffert, wobei für das nationale Bildungspanel, das zunächst bis Ende 2013 bewilligt wurde, insgesamt fast 85 Mio. Euro veranschlagt sind. Im Jahr 2009 wurden für die Förderung der empirischen Bildungsforschung auf diesem Wege mehr als 16 Mio. Euro investiert, die höchsten Ausgaben lagen beim Nationalen Bildungspanel ($\approx 8,7$ Mio. Euro) und bei der Hochschulforschung (≈ 5 Mio. Euro). Für die Folgejahre ist die Tendenz steigend. Aus diesen Angaben wird deutlich, dass das Rahmenprogramm für die nächsten Jahre wichtige Impulse für die weitere Entwicklung der Bildungsforschung geben wird und auch eine weitere Stärkung der Forschung an Universitäten durch dieses Programm zu erwarten ist.

Resümee

(Horst Weishaupt, Marc Rittberger)

Auch diese Situationsanalyse der Bildungsforschung musste angesichts einer lückenhaften Datenlage viele Fragen unbeantwortet lassen. Die schon für eine Analyse der Forschungssituation in einzelnen wissenschaftlichen Disziplinen schwierige Datenlage verschlechtert sich noch, wenn ein interdisziplinäres Feld wie das der Bildungsforschung Gegenstand der Analyse ist. Dennoch hat es sich gelohnt, die bestehenden Bestandsaufnahmen weiterzuführen und zu aktualisieren. Dadurch war es erstmals möglich, den Beitrag der Dissertationen für die Bildungsforschung zu erfassen und in größerem Umfang die Publikationen auch mit institutionellen Daten der Autoren zu verbinden.

Im Vergleich zu früheren Analysen wird in dieser Bestandsaufnahme die große Bedeutung der Fachdidaktik für die Bildungsforschung deutlicher sichtbar. Mehr als ein Drittel der erfassten Veröffentlichungen und Qualifikationsarbeiten sind der fachdidaktischen Forschung zuzurechnen. Unter den analysierten Forschungsprojekten befasst sich aber nur etwa jedes sechste mit Unterricht und Didaktik. Doch dürfte dieser geringere Anteil der Fachdidaktik unter den Forschungsprojekten auch auf Problemen einer zutreffenden Zuordnung von Projekten beruhen.

Anhand der Forschungsprojekte wird die Bedeutung der Bildungsforschung für die Sozialforschung insgesamt erkennbar, denn etwa jedes fünfte sozialwissenschaftliche Projekt, das im Zeitraum 1998 – 2007 durchgeführt wurde, befasst sich mit Bildung. Im beobachteten Zeitraum ist das Interesse an Bildungsforschung konstant geblieben. Allerdings war auch nicht zu erwarten, dass sich die umfangreiche Förderinitiative des BMBF im Bereich der empirischen Bildungsforschung bereits bis Ende 2007 auswirkt.

Obwohl die Bildungsforschung sich zunächst vor allem an außeruniversitären Forschungseinrichtungen etablieren konnte, ist sie heute überwiegend an wissenschaftlichen Hochschulen angesiedelt. Um institutionelle Veränderungen erfassen zu können, müssen längere Zeiträume betrachtet werden. Dann wird erkennbar, dass sich der Anteil universitärer Projekte im Vergleich zu den 1980er- Jahren von 67 auf 80 % erhöht hat und der Anteil der außeruniversitären Forschungsinstitute um 10 % zurückgegangen ist (Weishaupt/Steinert/Baumert 1991, S. 122).

Die methodische Klassifikation der Projekte bestätigt die Einschätzung der Bildungsforschung als empirisch (mit bedeutsamen qualitativen Anteilen) und anwendungsorientiert. Auch Evaluationsstudien kommen relativ häufig vor, während experimentelle Ansätze selten vertreten sind. Die vorherrschende Untersuchungsmethode ist die Befragung, gefolgt von der Inhaltsanalyse und der Beobachtung. Bei den Schwerpunkten der Forschung zeigt sich immer noch eine wenig entwickelte Forschung zur frühen Kindheit, obwohl schon lange deren Wichtigkeit für die Weiterentwicklung des Bildungswesens erkannt ist.

Die vorherrschende Stellung der Erziehungswissenschaft für die Bildungsforschung ist natürlich auch das Resultat der Entscheidung, die erziehungswissenschaftliche Forschung unabhängig von ihrer thematischen Klassifikation in der SOFIS-Datenbank grundsätzlich der Bildungsforschung zuzuordnen. Die Psychologie und die Sozialwissenschaften (Soziologie, Politikwissenschaft) sind danach die wichtigsten Disziplinen für die Bildungsforschung. Der interdisziplinäre Zuschnitt der Bildungsforschung ist an der Integration von Fachdisziplinen wie Volks- und Betriebswirtschaftslehre, Naturwissenschaften, Kommunikationswissenschaft, Rechtswissenschaft und sogar Ökologie abzulesen. Im Vergleich zu anderen Bereichen der Sozialforschung sind Bildungsforschungsprojekte häufiger anwendungsorientiert, und sie werden häufiger an staatlichen Einrichtungen durchgeführt.

Etwa ein Drittel der Projekte sind geförderte Projekte. Allerdings fehlen Daten zum Fördervolumen, um darüber die Förderung zu gewichten. Insofern sind diese Angaben unzureichend, um die Bedeutung der Drittmittelgeber einzuschätzen. Es ist aber dennoch die große Bedeutung der DFG, des BMBF und der EU erkennbar. Die Mehrheit der Projekte wird jedoch von einer Vielzahl an Stiftungen, Verbänden und Unternehmen gefördert. Es bestätigt sich die Vermutung einer bevorzugten Förderung anwendungsorientierter Forschung durch das BMBF und die EU. Die DFG konzentriert sich auf die Förderung der Hochschulforschung, das BMBF und die EU finanzieren vergleichsweise viele Projekte an den außeruniversitären Einrichtungen.

Die Analyse der Standorte ergab vor allem, dass es einige wenige Standorte gibt, die aufgrund der hohen Anzahl der durchgeführten Projekte als bedeutend für die Bildungsforschung anzusehen sind. Zu den wichtigsten Schwerpunkten der Forschungstätigkeit gehören der Unterricht und Didaktik, gefolgt von der Berufsbildung/Quartärbereich, der Tertiärbereich, die Makroebene des Bildungswesens und der Schwerpunkt Lehrende und Erziehende. Die Unterschiede in den Forschungsschwerpunkten nach Einrichtungen waren insgesamt relativ gering. Die Betrachtung der einzelnen Schwerpunkte zeigte jedoch, dass einige Einrichtungen eine herausragende Rolle für den jeweiligen Schwerpunkt spielen. Für die meisten Schwerpunkte lassen sich eine bis einige wenige Einrichtungen identifizieren, die durch stark überdurchschnittliche Publikations- und/oder Projektstätigkeit gekennzeichnet sind.

Es wurden bereits die Probleme der Datenbasis für die Erarbeitung der Ergebnisse angesprochen. Mit der GESIS-Forschungsdatenbank steht immerhin eine langjährig gepflegte und relativ umfangreiche Datenbank zur Verfügung. Doch erlaubte auch sie nicht, alle Fragen in zufriedenstellender Weise zu beantworten. Denn die geringe Anzahl der Angaben, die verwendeten Klassifikationen und das Angabeformat (freies Antwortformat anstatt vorgegebener Kategorien) erschweren die Auswertung der Datenbank. Die verwendete Klassifikation der Untersuchungsmethoden und die primäre Forschungskennzeichnung lassen keine Systematik erkennen, nach der sie aufgebaut wurden. Ähnlich problematisch ist die Klassifikation der Untersuchungsmethoden, die oft uneindeutig ist. Diese Mängel resultieren aus dem dokumentarischen Interesse, mit dem die Da-

ten erhoben wurden, das nicht die Interessen einer evaluativen Auswertung der erfassten Angaben berücksichtigt.

Noch ungünstiger ist die Situation bei der ausgewerteten Literaturdatenbank FIS Bildung. Bei der Analyse der Publikationstätigkeit von Bildungsforschern, wie sie in der Literaturdatenbank FIS Bildung dokumentiert ist, wurde wiederholt auf die Schwierigkeit hingewiesen, auf Basis dieser Informationen zuverlässige und differenzierte Aussagen über Formen, Inhalte und Umfang des Publikationsoutputs treffen zu können. Bei der FIS Bildung handelt es sich in erster Linie um ein Nachweis- und Rechercheinstrument, das kooperativ von 30 Partnern erstellt wird und in das Literatur nicht nach vergleichbar strikten Kriterien wie etwa in den Zitationsindizes von Thomson Reuters (die nur Artikel aus einem kleinen Kreis von Zeitschriften, die ein Peer-Review-Verfahren haben und bestimmte formale Kriterien erfüllen) aufgenommen wird. Dies hat den Vorteil, die Vielfalt der Publikationstypen und -medien in der Bildungsforschung besser abbilden zu können. Gleichzeitig wird es dadurch schwerer zu bestimmen, wofür auf Basis dieser Daten getroffene Aussagen letztlich Geltung beanspruchen können. Um diesem Problem der unscharfen Abgrenzung und Bestimmung der Inhalte in FIS Bildung zu begegnen, wurde, ausgehend von Institutionen, an denen potentiell Bildungsforschung betrieben wird, zunächst ein potenzieller Personenkreis des Feldes erhoben und die Auswertungen nur auf die Publikationen dieser Personen, sofern sie in FIS Bildung dokumentiert sind, beschränkt. Dieses Vorgehen ist allerdings mit einem enormen Erhebungsaufwand verbunden, was eine regelmäßige Durchführung dieses Verfahrens wenig praktikabel erscheinen lässt. Die direkte Erfassung der institutionellen Zugehörigkeit der Autoren (Affiliation) bei der Indexierung würde die Zweckmäßigkeit der FIS Bildung als Monitoringinstrument deutlich erhöhen. Ein weiterer wichtiger Schritt zur Verbesserung der FIS Bildung wäre es, die in den Publikationen angewandten Forschungsmethoden zu erfassen. Solche Weiterentwicklungen, nicht zuletzt eine eindeutige Definition des Scopes der Datenbank, würden die Durchführung von (tiefergehenden) Analysen erleichtern und ihre Ergebnisse zuverlässiger machen (vgl. Dees/Rittberger 2009; Sheffield/Saunders 2002, S. 182; Holbrook u. a. 2000, S. 210). Für inhaltliche Auswertungen kann die in der FIS-Datenbank angewandte Systematik der Publikationen auch nicht vollständig auf die Klassifikation der Projekte in der GESIS-Datenbank übertragen werden.

Die Zusammenstellung und Auswertung der Qualifizierungsschriften in der Bildungsforschung erwies sich als ein unterschätztes Teilprojekt. Bei allen Vorzügen, die die Zusammenführung verschiedenartiger Informationsquellen hat, muss ein immenser Aufwand für die Datenaufbereitung für den Erhebungszeitraum von zehn Jahren konstatiert werden. Die Daten wurden mit einer dokumentarischen und damit völlig anderen Zielsetzung erhoben. Eine spätere Verarbeitung mit statistischen Verfahren ist dabei bislang nicht berücksichtigt worden. Für eine Fortsetzung dieser Analysen sind eine noch stärkere Abstimmung zwischen den vorhandenen Dokumentationssystemen sowie eine systematische Nutzung von Synergien wünschenswert. Zudem erscheint ein auf die empirische Auswertung ausgerichteter Erhebungsbogen der Qualifizierungsschriften für die Fachgesell-

schaft zweckmäßig. Eine kontinuierliche jährliche Zusammenführung der unterschiedlichen Datenquellen könnte den Aufwand reduzieren und die Möglichkeit schaffen, Entwicklungen und Trends schneller wahrzunehmen.

Alle bisherigen Befunde zu Qualifizierungsarbeiten in Deutschland krankten an jeweils neu entwickelten Erhebungsmethoden und -mechanismen, diese Untersuchung eingeschlossen. Für eine grundlegende Vergleichbarkeit derartiger Untersuchungsergebnisse wäre eine etwa am Beispiel Mackes (1989, S. 90 ff.) orientiertes, allgemein benutztes Klassifikationsschema zu wünschen, das Aussagen zur Methodenverwendung wie auch den Bezug zu einzelnen Teildisziplinen möglich macht. Eine Angleichung bisheriger Erhebungen auf ein einheitliches Schema erscheint für die Darstellung der Wissenschaftsentwicklung unerlässlich. Damit ließen sich umfangreiche Analysen und Systematisierungen, wie von Kauder (2010, S. 180 ff.) für die Allgemeine Pädagogik angestellt, systematisch fortführen und auf weitere Teildisziplinen anwenden. Der im „Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses“ (BMBF 2008) hervorgehobene Wandel in der Organisation und Strukturierung von Promotionsverfahren hin zu strukturierten Promotionsprogrammen sowie die in den Forschungsorganisationen verabschiedeten Maßnahmen zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses dürften relativ kurzfristig zu einem erhöhten Informationsbedarf auch über die thematische Ausrichtung abgeschlossener Qualifizierungsarbeiten führen. Das impliziert eine Erweiterung bisheriger Dokumentationsbasen zu einem Instrument von Wissenschaftsmonitoring.

Aufbauend auf den für diese Veröffentlichung geleisteten Vorarbeiten sollten für eine wachsende Nachfrage nach Informationen zur Situation der Bildungsforschung zu allen Themen aktuelle Daten webbasiert vorgehalten werden. Trendanalysen erscheinen in einem Zeitraum von 4 bis 5 Jahren zweckmäßig.

Es wird empfohlen, eine Infrastruktureinrichtung in Deutschland für die Zusammenführung aller bislang erhobenen Daten⁵⁵, deren Verknüpfung mit daraus gewonnenen Auswertungen und Analysen (zumeist in Form von Publikationen) sowie deren webbasierter Aufbereitung zu gewinnen. Sie sollte zugleich die Aktualisierung und Pflege des Datenbestandes ebenso wie seine öffentliche Recherchierbarkeit nachhaltig sicherstellen.

55 Ergänzend zu den in dieser Erhebung identifizierten Qualifizierungsschriften für den Zeitraum 1998 bis 2007 sollten die Daten von Macke 1945 bis 1990 integriert werden, vervollständigt um die Datenbestände der DNB und der FIS Bildung Literaturdatenbank. Die Zeitlücke von 1991 bis 1997 bedarf zweifelsohne einer baldigen Bearbeitung.

Einrichtungen der Bildungsforschung

Eine Bestandsaufnahme der Bildungsforschung sollte auch eine Zusammenstellung der Einrichtungen enthalten, die maßgeblich die Bildungsforschung prägen. Die Entscheidung über die Aufnahme einiger Einrichtungen in die Liste und deren Zuordnung war auch schon in den früheren Bestandsaufnahmen ein Problem und nicht immer unstrittig. Auch gegenwärtig gibt es einige Einrichtungen, deren Zuordnung in der Liste begründungsbedürftig ist. Insbesondere gilt dies für das „Institut für Qualitätsentwicklung im Bildungswesen“ (IQB) und das „Zentrum für Internationale Vergleichsstudien (ZIB)“, die zwar an Universitäten angesiedelt sind und formal der Hochschulforschung zugerechnet werden könnten, aufgrund ihrer Entstehungsgeschichte, Aufgabenstellung und Finanzierung aber hier den außeruniversitären Forschungs- und Serviceeinrichtungen zugeordnet werden.

Bei den Staats- und Landesinstituten ist nicht immer anhand der verfügbaren Unterlagen entscheidbar, ob deren Arbeit auch Forschungs- und Entwicklungsaufgaben einschließt. Im Zweifel wurden solche Einrichtungen dennoch aufgenommen. Zentren für Lehrerbildung waren in der Vergangenheit häufig Vorreiter der Lehrerbildungsreform und schulnaher Forschung. Inzwischen sehen viele Länder Zentren für Lehrerbildung gesetzlich vor. Eine umfassende Übersicht findet sich unter www.lehrerbildung.de. Deshalb wurde verzichtet, diese Einrichtungen aufzunehmen, obwohl sie häufig Forschung zu Unterricht, Schule und Lehrerbildung als eine Aufgabe wahrnehmen und sich auch um die Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses bemühen. Für diese Entscheidung war auch mitentscheidend, dass sich dieser Bereich im Prozess des Ausbaus und der Umgestaltung befindet, der es nicht ermöglicht, eine für einige Jahre zutreffende Zusammenstellung von Einrichtungen zu erstellen.

Zu beachten ist, dass einige Einrichtungen in den letzten Jahren den Namen geändert haben oder sich deren Rechtsform änderte und sich dadurch die Zuordnung zu den Einrichtungstypen veränderte. Eine Einrichtung wurde deshalb auch nicht mehr aufgenommen (das Institut für Didaktik der Mathematik, das zu einer Einrichtung der mathematischen Fakultät umgewandelt wurde). Geschlossen wurden das „Landesinstitut für Schule Nordrhein-Westfalen (LfS)“ in Soest und das Zentrum für Lehr-/Lern- und Bildungsforschung (ZLB) als zentrale wissenschaftliche Einrichtung der Universität Erfurt. Bei den neuen Einrichtungen handelt es sich überwiegend um Einrichtungen der Hochschulforschung. Dies unterstreicht den zunehmenden Stellenwert der Hochschulen für die Bildungsforschung, die über die Zentren für Lehrerbildung an den Hochschulen eine zusätzliche infrastrukturelle Absicherung erhält.

Die vielen Umbenennungen, Umstrukturierungen und Gründungen von Einrichtungen sind ein Beleg für die Dynamik dieses Bereichs und das Interesse der Bildungspolitik und der Universitäten, die Organisationsstrukturen der Einrichtungen den gestiegenen und geänderten Anforderungen an forschungsnahe Entwicklungen im Bildungswesen anzupassen.

Außeruniversitäre Forschungs- und Serviceeinrichtungen

Institut	Aufgaben/Ziele*
<p>Adolf-Grimme-Institut Gesellschaft für Medien, Bildung und Kultur mbH, Marl</p> <p>www.grimme-institut.de</p>	<p>Beobachtung, Analyse und Bewertung von Medienangeboten und -entwicklungen – vom Fernsehen über den Hörfunk bis zu Multimedia. Kompetenz- und Wissenstransfer zwischen den gesellschaftlichen Gruppen. Medienbildung: Konzeption und Realisierung von Modell-Projekten, Studien, Serviceangeboten und Veranstaltungen für eine qualifizierte Mediennutzung und Medienkommunikation. Erarbeitung mediendidaktischer Konzepte und neuer medialer Formen der Wissensvermittlung.</p>
<p>Centrum für Hochschul- entwicklung gGmbH (CHE), Gütersloh</p> <p>www.che.de</p>	<p>Das CHE versteht sich als eine Reformwerkstatt für das deutsche und europäische Hochschulwesen. Es arbeitet an neuen Ideen und Konzepten, als Projektpartner für Hochschulen und Ministerien, als Anbieter von Fortbildungsprogrammen und verschiedener Hochschul- und Forschungsrankings. Dabei steht nicht nur die einzelne Hochschule im Fokus, sondern ebenso das sie umgebende Wissenschaftssystem und die mit ihr verbundenen gesellschaftlichen Zielsetzungen und Entwicklungen.</p>
<p>Comenius-Institut Evangelische Arbeitsstätte für Erziehungswissenschaft e.V., Münster</p> <p>http://ci-muenster.de</p>	<p>Förderung von theoretischen Erkenntnissen und praktischen Lösungen gegenwärtiger Bildungs- und Erziehungsprobleme in Kirche, Schule und Gesellschaft aus evangelischer Verantwortung. Das Institut erarbeitet systematische, empirische und historische Grundlagen von Bildung und Erziehung in Studien und Forschungsprojekten.</p>
<p>Deutsches Institut für Erwachsenenbildung e.V. Leibniz-Zentrum für Lebens- langes Lernen (DIE), Bonn</p> <p>www.die-bonn.de</p>	<p>Das DIE strukturiert, vernetzt und präsentiert Ergebnisse der Forschung zum Lebenslangen Lernen, führt eigene empirische Untersuchungen durch, erprobt und evaluiert innovative Modelle, unterstützt die Entwicklung von Standards für Angebote und Beschäftigte in der Weiterbildung und ist international aktiv. Die Dienstleistungen des DIE richten sich an die Akteure aus Wissenschaft, Praxis und Politik der Erwachsenenbildung und des Lebenslangen Lernens.</p>

* Die Angaben zu Aufgaben und Zielen der Institute wurden größtenteils den genannten Instituts-Websites entnommen.

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF), Frankfurt am Main, Berlin</p> <p>www.dipf.de</p>	<p>Das DIPF erbringt Forschungs- und wissenschaftliche Infrastrukturleistungen für die Forschung, Praxis, Verwaltung und Politik im Bildungswesen. So gewährleistet es auf der einen Seite die überregionale Informationsversorgung im Bereich des Bildungswesens, auf der anderen Seite betreibt es Forschung und Evaluation zum Bildungssystem. Es verbindet erkenntnisgetriebene Grundlagenforschung mit innovativen Entwicklungsarbeiten und Anwendungen zum Nutzen der Gesellschaft.</p>
<p>Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI), München</p> <p>www.dji.de</p>	<p>Langfristige und systematische Forschung zu den Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen, Frauen, Männern und Familien sowie den darauf bezogenen öffentlichen Angeboten zu ihrer Unterstützung und Förderung. Entwicklung, Begleitung und Evaluierung von Modellvorhaben. Neben der Forschung hat das Institut einen Informations-, Service- und Beratungsauftrag. Themenschwerpunkte: Kinder-, Jugend-, Familien- und Geschlechterforschung, Jugendhilfe sowie aktuelle gesellschaftspolitische Entwicklungen und Problemlagen.</p>
<p>FWU Institut für Film und Bild in Wissenschaft und Unterricht gemeinnützige GmbH, Grünwald</p> <p>www.fwu.de</p>	<p>Das FWU verfolgt den Auftrag, Medien für die Bildung zu produzieren. Damit verbunden ist auch die Durchführung verschiedener Projekte, wie zum Beispiel die Entwicklung medienpädagogischer Standards. Das Angebot des FWU richtet sich in erster Linie an Schulen und Medienzentren.</p>
<p>Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung (GEI), Braunschweig</p> <p>www.gei.de</p>	<p>Anwendungsorientierte Erforschung kollektiver Deutungsmuster, Identitätsangebote und Repräsentationen in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien. Der Schwerpunkt liegt dabei auf den social studies (Geschichte, Geographie und Sozialkunde). International vergleichende Analysen. Bildungsmedienforschung.</p>
<p>Hochschul-Informationssystem GmbH (HIS), Hannover</p> <p>www.his.de</p>	<p>HIS unterstützt die Hochschulen sowie die staatliche Hochschulpolitik im Bereich Hochschul-IT als Softwarehaus der Hochschulverwaltungen, im Sektor Hochschulforschung in Form von empirischen Untersuchungen und anderen Expertisen, im Bereich Hochschulentwicklung mit den zentralen Themenfeldern Hochschulmanagement, Hochschulorganisation und Hochschulbau.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Institut für Wissensmedien (IWM), Tübingen</p> <p>www.iwm-kmrc.de</p>	<p>Das IWM bearbeitet Fragen des Erwerbs, der Vermittlung und der Kommunikation von Wissen mit digitalen Technologien aus der Perspektive von Kognitions-, Verhaltens- und Sozialwissenschaften unter Einbezug der medientechnischen Komponente. Im Fokus stehen Fragen zum individuellen und kooperativen Lernen und zum Wissenserwerb in institutionellen und informellen Lernumgebungen.</p>
<p>Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB), Berlin</p> <p>www.iqb.hu-berlin.de</p>	<p>Das IQB hat das Ziel, nationale Bildungsstandards weiterzuentwickeln, sie zu normieren, ihre Erreichung zu überprüfen und ihre Implementation wissenschaftlich zu begleiten. Kernauftrag des IQB ist die Erstellung von Testaufgaben zum Bildungsmonitoring. Schwerpunkte: Entwicklung, Durchführung und Auswertung von Evaluationsinstrumenten sowie damit verbundene wissenschaftliche Begleitarbeiten.</p>
<p>IPN – Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, Kiel</p> <p>www.ipn.uni-kiel.de</p>	<p>Der Auftrag des IPN ist es, durch seine Forschungen die Pädagogik der Naturwissenschaften und der Mathematik weiterzuentwickeln und zu fördern. Die Arbeiten des IPN umfassen Grundlagenforschung in Fragen des Lehrens und Lernens.</p>
<p>Max-Planck-Institut für Bildungsforschung, Berlin</p> <p>www.mpib-berlin.mpg.de</p>	<p>Prozesse der menschlichen Entwicklung und Bildung stehen im Zentrum der Forschung des Instituts. Der Forschungsbereich „Adaptives Verhalten und Kognition“ untersucht menschliche Rationalität, insbesondere Risikoverhalten und Entscheidungen in einer unsicheren Welt. Im Forschungsbereich Entwicklungspsychologie werden menschliche Entwicklungsverläufe während der gesamten Lebensspanne und im Hinblick auf etwaige Optimierungsstrategien analysiert. Der dritte Forschungsbereich beschäftigt sich mit der „Geschichte der Gefühle“.</p>
<p>UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg</p> <p>www.uil.unesco.org</p>	<p>Das UIL ist ein internationales Forschungs-, Trainings-, Informations- und Dokumentationszentrum der UNESCO. Der Schwerpunkt der internationalen Arbeit des UIL liegt auf Erwachsenenbildung, non-formaler Bildung und Alphabetisierung in der Perspektive des Lebenslangen Lernens.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
Zentrum für Internationale Bildungsvergleichsstudien (ZIB), München http://zib-cisa.de/startseite.html	Aufgabe des ZiB ist die Durchführung der PISA-Studien in Deutschland sowie die Verantwortung für die daran angelehnte Forschung zu internationalen Leistungsstudien und die wissenschaftliche Nachwuchsförderung.

Staats- und Landesinstitute

Institut	Aufgaben/Ziele
Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB), Bonn www.bibb.de	Berufsbildungsforschung und -entwicklung sind ebenso wie Beratungs- und Dienstleistungsfunktionen gesetzliche Aufgaben des BIBB. Themenschwerpunkte: Ausbildungsmarkt und Beschäftigungssystem; Modernisierung und Qualitätsentwicklung der beruflichen Bildung; Lebensbegleitendes Lernen, Durchlässigkeit und Gleichwertigkeit der Bildungswege; Berufliche Bildung für spezifische Zielgruppen; Internationalität der beruflichen Bildung.
Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB), Nürnberg www.iab.de	Forschungseinrichtung der Bundesagentur für Arbeit: kontinuierliche und langfristige Forschung zur Entwicklung der Beschäftigung und des Arbeitsmarktes unter Berücksichtigung regionaler Differenzierungen und der Wirkungen der aktiven Arbeitsförderung sowie Forschungen zu den Wirkungen der Leistungen der Eingliederung und der Leistungen zur Sicherung des Lebensunterhalts. Themenschwerpunkte: Arbeitsmarktforschung und -politik, regionale und internationale Arbeitsmärkte, Betriebe und Beschäftigung, Methoden und Datenzugang sowie Lebenschancen und soziale Ungleichheit, in letzterem werden auch Bildungs- und Erwerbsverläufe analysiert.

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Landesinstitut für Schulentwicklung (LS), Baden-Württemberg, Stuttgart</p> <p>www.ls-bw.de</p>	<p>Landesweiter Dienstleister für Bildungsplanarbeit und schulische Qualitätsentwicklung in Baden-Württemberg. Das LS steht mit seiner Arbeit und seinen Erfahrungen aus Wissenschaft und schulischer Praxis allen Schulen und Bildungseinrichtungen im Geschäftsbereich des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg, dem Ministerium selbst und der Schulverwaltung beratend zur Seite. Fachbereiche: Verwaltung, Koordinierung und Bildungsanalysen; Qualitätsentwicklung und Evaluation; Schulentwicklung und empirische Bildungsforschung; Bildungsplanarbeit für die allgemein bildenden und für die beruflichen Schulen des Landes Baden-Württemberg.</p>
<p>Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung (IHF), München</p> <p>www.ihf.bayern.de</p>	<p>Das IHF führt Forschungsarbeiten auf hochschulpolitisch aktuellen Feldern durch und stellt dem Bayerischen Wissenschaftsministerium, dem Bayerischen Landtag und den Hochschulen zuverlässige Planungs- und Entscheidungsgrundlagen zur Verfügung. Ein wichtiger Bereich ist die Beratung und Unterstützung der bayerischen Hochschulen. Forschungsbereiche: Steuerung von Hochschulen; Studium und Studierende; Übergänge Schule – Hochschule – Beruf; Forschung und wissenschaftliches Personal; Internationalisierung und internationale Vergleiche.</p>
<p>Staatsinstitut für Frühpädagogik (IFP), Bayern, München</p> <p>www.ifp.bayern.de</p>	<p>Das IFP befasst sich mit Fragen der Bildung, Erziehung und Betreuung von Kindern in Tageseinrichtungen. Angewandte Forschung und Grundlagenforschung in den Bereichen Frühpädagogik, Kindheits- und Familienforschung, Entwicklungspsychologie und Sozialforschung. Weitere Themenfelder: Hilfen und Anregungen zur pädagogischen Praxis für Kinder im Elementarbereich und für Kinder mit besonderen Bedürfnissen; Förderung der Zusammenarbeit zwischen Kindergarten, Familie, Schule und anderen Einrichtungen, Hilfen zur Förderung der Aus- und Fortbildung sozialpädagogischer Fachkräfte für den Elementarbereich.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung (ISB), Bayern, München</p> <p>www.isb.bayern.de</p>	<p>Das ISB macht die Erkenntnisse der Forschung und die Erfahrungen der Praxis für die Schule nutzbar. Es unterstützt und berät das Staatsministerium bei der Weiterentwicklung des gegliederten bayerischen Schulwesens. Förderung pädagogischer, didaktischer und methodischer Arbeit der Schulen; Lehrplanentwicklung; Unterstützung der inneren Schulentwicklung; Bildungsmonitoring; Empfehlungen zur Qualitätssicherung der bayerischen Schulen; Mitwirkung bei der Lehrerfortbildung etc.</p>
<p>Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM), Ludwigsfelde-Struveshof</p> <p>www.lisum.berlin-brandenburg.de</p>	<p>Das LISUM ist am 1.1.2007 auf der Grundlage eines Staatsvertrags zwischen den Ländern Berlin und Brandenburg gegründet worden. Es fusionierten dazu das Landesinstitut für Schule und Medien Berlin und das Landesinstitut für Schule und Medien Brandenburg. Das LISUM ist eine Einrichtung der Länder Berlin und Brandenburg für die gemeinsame Bildungsregion. Aufgabengebiete: Unterrichtsentwicklung; Schulentwicklung; Personalentwicklung (Qualifizierung von Schulleitungspersonal etc.); Medienbildung; Weiterbildung/Erwachsenenbildung.</p>
<p>Landesinstitut für Schule (LIS) Bremen</p> <p>www.lis.bremen.de</p>	<p>Als Kompetenzzentrum erbringt das LIS für alle, die an Schule und Erziehung beteiligt sind, fachliche, pädagogische und psychologische Dienstleistungen. Aufgabengebiete sind u. a.: Ausbildung von Referendarinnen und Referendaren; Qualifizierung von Lehrkräften, Funktionsträgern und Schulleitungen sowie des weiteren pädagogischen Personals in Schulen; Förderung und Unterstützung von Schulen bei der Gestaltung von Prozessen der Schul- und Unterrichtsentwicklung; Entwicklung von Rahmenvorgaben und qualitätssichernden Instrumenten für Schule und Unterricht; Bereitstellung von Büchern, Medien und Materialien für die Gestaltung von schulischen Lehr- und Lernprozessen.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) Hamburg</p> <p>www.li-hamburg.de</p>	<p>Referendarsausbildung, Lehrerfort- und -weiterbildung sowie Lehrerprüfungsamt; Qualitätsentwicklung und Standardsicherung; Unterstützungs- und Beratungsleistungen zur internen und externen Evaluation, zur Durchführung von Testverfahren, zur Schulentwicklung, Unterrichtsgestaltung und Fortbildungsplanung, zur Sucht- und Gewaltprävention, zur Förderung von Kindern mit besonderen Begabungen; Modell- und Reformprojekte; mediale Serviceangebote.</p>
<p>Institut für Qualitätsentwicklung (IQ) Hessen, Wiesbaden</p> <p>www.iq.hessen.de</p>	<p>Das IQ versteht sich als eine Evaluationseinrichtung, die landesweit und auf allen Ebenen die Qualitätsentwicklung im hessischen Bildungswesen fördert. Es definiert und überprüft Qualitätskriterien und Ziele schulischer Arbeit und entwickelt Grundlagen der neuen Steuerung auf der Basis umfangreicher Datenerhebungen. Die langfristigen Ziele seiner Arbeit sind die Stärkung der Selbstständigkeit von Schulen und der Aufbau entsprechender Strukturen im Bildungssystem. Kernaufgaben: der „Hessische Referenzrahmen Schulqualität“; interne und externe Evaluation von Schulen; Qualitätssicherung in der Lehrerfortbildung; Bildungsstandards, Kerncurricula und Leistungsmessungen; Wirkungsanalysen; Betreuung von Modellprojekten.</p>
<p>Institut für Qualitätsentwicklung Mecklenburg-Vorpommern (IQMV), Schwerin</p> <p>www.bildung-mv.de/de/iqmv/ (im Aufbau)</p>	<p>Das IQMV nahm am 1.8.2009 seine Arbeit auf. Das IQMV ist der Schulabteilung des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur Mecklenburg-Vorpommern zugeordnet und übernimmt in wesentlichen Teilen die Aufgaben des bisherigen Landesinstituts für Schule und Ausbildung, das aufgelöst wurde. Aufgabenbereiche: Organisation und Durchführung der Ausbildung in der zweiten Phase sowie der regionalen und überregionalen Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer; Beratung aller an Schule Beteiligten in Fragen des Unterrichts und der schulischen Erziehung; Planung, Vorbereitung und Durchführung von Evaluationen, Vergleichsarbeiten und Prüfungsauswertungen.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ), Hildesheim</p> <p>www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2959</p>	<p>Die niedersächsische Landesregierung hat am 9.11.2010 die Neugründung des Niedersächsischen Landesinstituts für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ) zum 1.1.2011 beschlossen. Die bisherigen Aufgaben des Niedersächsischen Landesamtes für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NILS) und der Niedersächsischen Schulinspektion (NSchI) werden in dem neuen Institut zusammengeführt. Aufgabenbereiche: Schulinspektion und Evaluation; Qualitätsentwicklung; Qualifizierung von Leitungspersonal; Information und Kommunikation, Medienbildung.</p>
<p>Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz (PL), Speyer</p> <p>http://bildung-rp.de/pl.html</p>	<p>Am 1. August 2010 wurde das Pädagogische Landesinstitut Rheinland-Pfalz (PL) gegründet. Darin sind das Institut für schulische Fortbildung und schulpsychologische Beratung (IFB), das Pädagogische Zentrum (PZ) und das Landesmedienzentrum (LMZ) zusammengeführt. Aufgabenbereiche sind: Personalentwicklung; Schul- und Unterrichtsentwicklung, Medienbildung; Schulpsychologische Beratung. Zentrum für Schulleitung und Personalführung.</p>
<p>Landesinstitut für Pädagogik und Medien (LPM) Saarland, Saarbrücken</p> <p>www.lpm.uni-sb.de</p>	<p>Die Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern aller Schulformen steht im Mittelpunkt der Arbeit des LPM. Ein themen- und fächerorientiertes Programm wird ergänzt durch verschiedene Beratungsstellen, die einzelnen Lehrkräften und Schulen Hilfen und Auskünfte in pädagogischen, didaktischen und methodischen Fragen anbieten. Zum LPM gehören die Landesbildstelle und die Landeszentrale für politische Bildung.</p>
<p>Sächsisches Bildungsinstitut (SBI), Radebeul</p> <p>www.sachsen-macht-schule.de/sbi</p>	<p>Als Nachfolgeeinrichtung (zum 1. 1. 2007) des ehemaligen Comenius-Instituts (Staatsinstitut für Bildung und Schulentwicklung), der Sächsischen Akademie für Lehrerfortbildung und der Sächsischen Evaluationsagentur ist das SBI vor allem für die Weiterentwicklung von pädagogischen Grundlagen, Konzepten und Lehrplänen, die Durchführung der externen Schulevaluation, die allgemeine Weiterbildung und das lebenslange Lernen sowie die zentrale Fortbildung der Lehr- und Führungskräfte in der Kultusverwaltung verantwortlich. Konzeptionelle Mitwirkung an der regionalen Lehrerfortbildung.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Landesinstitut für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA), Halle (Saale)</p> <p>www.bildung-lsa.de/bildungsland/lisa.html</p>	<p>Zum 1.3.2009 wurde die Errichtung des Landesinstituts für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (LISA) beschlossen. Das LISA konzipiert, organisiert und begleitet das Qualitätsmanagement an den Schulen Sachsen-Anhalts durch externe Evaluationen sowie durch schulische Leistungsvergleiche und widmet sich der Auswertung dieser Ergebnisse. Zu den Fachbereichen des LISA zählen: Qualitätsfeststellung an Schulen; Schul- und Unterrichtsentwicklung; Lehrerbildung, Landesprüfungsamt; Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung.</p>
<p>Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig-Holstein (IQSH), Kronshagen</p> <p>www.iqsh.de</p>	<p>Die Leistungsangebote des Instituts umfassen Beratung, Qualifizierung sowie vielfältige Unterstützungsangebote in den Bereichen „Schulentwicklung“, „Qualifizierung und Lehrerbildung“ sowie „IT-Dienste“. Zu den Leitzielen gehören: Wirksamkeit von Unterricht und Schule verbessern; Wirksamkeit der Lehrerbildung verbessern; Arbeits- und Kommunikationsprozesse in Schule und Unterricht durch den Einsatz von IT optimieren; mit Gender-Mainstreaming die Chancengleichheit der Geschlechter als Querschnittsaufgabe integrieren.</p>
<p>Thüringer Institut für Lehrerfortbildung, Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM), Bad Berka</p> <p>www.thillm.de</p>	<p>Aufgabenbereiche sind u. a.: Lehrerfort- und -weiterbildung; Mitwirkung bei der Qualitätssicherung von Unterricht und Schule; Begleitung von Modellversuchen zur Qualitätsentwicklung in Kindertageseinrichtungen; Lehrplanentwicklung und -implementation; Organisation von Modellversuchen und Projekten an Schulen; Beratung der Schulen in medienpädagogischen und -technischen Fragen.</p>

Einrichtungen der Hochschulforschung

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Centrum für Bildungs- und Unterrichtsforschung (CeBU), Universität Hildesheim</p> <p>www.uni-hildesheim.de/index.php?id=cebu</p>	<p>Das CeBU initiiert, fördert und kommuniziert die Bildungs- und Unterrichtsforschung in den Fachgebieten der Universität und bündelt somit interdisziplinäre sowie innovationsorientierte Kooperationen. Unter expliziter Bezugnahme auf Bildungsprozesse wird Lehr-Lern-, Erziehungs- und Sozialisationsforschung im breiten Spektrum der dazu bereitstehenden und der im Entstehen begriffenen Organisationsformen untersucht.</p>
<p>Informationszentrum für Fremdsprachenforschung (IFS), Universität Marburg</p> <p>www.uni-marburg.de/ifs</p>	<p>Erfassung und Beschreibung von Literatur und Forschungsaktivitäten aus dem Bereich Fremdsprachenforschung und -didaktik. Zentrale Aufgabe des IFS ist die Dokumentation von Veröffentlichungen zur Fremdsprachenforschung, insbesondere zur Methodik und Didaktik des modernen Fremdsprachenunterrichts. Forschungsregister „Sprachlehrforschung und Sprachunterricht“.</p>
<p>Institut für bildungswissenschaftliche Längsschnittforschung (INBIL), Universität Bamberg</p> <p>www.uni-bamberg.de/inbil/</p>	<p>Das INBIL wurde im August 2008 an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg gegründet. Ziel des Institutes ist es, unter Einwerbung von Drittmitteln bildungswissenschaftliche Längsschnittforschung zu betreiben. Das Institut arbeitet fakultätsübergreifend, interdisziplinär und soll die Forschungsaktivitäten in die Lehre einbinden. Außerdem kooperiert es mit externen Wissenschaftlern und Einrichtungen. Durchführung des Nationalen Bildungspanels etc.</p>
<p>Institut für Hochschulforschung Wittenberg (HoF) e.V., Universität Halle-Wittenberg</p> <p>www.hof.uni-halle.de</p>	<p>Das inhaltliche Hauptanliegen besteht darin, unter Reformgesichtspunkten die Hochschulentwicklung in Deutschland im internationalen Kontext zu erforschen, Informationen zu sichern bzw. bereitzustellen, Strukturanalysen von Problemen der Umgestaltung zu erstellen, Reformprojekte zu stimulieren und sie wissenschaftlich zu begleiten. Grundlagen- und historische Forschung, anwendungsorientierte Forschung, Wissenstransfer in Beratungs- und Reformprojekte und Informationsdienstleistungen.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS), TU Dortmund www.ifs-dortmund.de	Kompetenzforschung, Beteiligung an international vergleichenden Schulleistungsstudien. Beobachtung, Dokumentation und Analyse quantitativer Entwicklungen im Schulbereich, Beratung von Bildungseinrichtungen und deren Entscheidungsträgern sowie deren Unterstützung durch wissenschaftliche Planungsberatung und Fortbildung. Forschung im Bereich Medien und Informationstechnologie.
Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg (ISQ) e.V., Berlin www.isq-bb.de	Anfang 2006 wurde das ISQ von den Ländern Berlin und Brandenburg gegründet. Als wissenschaftlicher Dienstleister berät das Institut Schulen, Schulverwaltungen und die Bildungspolitik beider Länder mit dem Ziel, die Qualität der Bildung in der gemeinsamen Bildungsregion Berlin-Brandenburg weiterzuentwickeln. Das ISQ ist eine unabhängige wissenschaftliche Einrichtung an der Freien Universität Berlin (An-Institut nach §85 BerlHG) und arbeitet eng mit dem FU-Fachbereich Erziehungswissenschaften und Psychologie zusammen.
Interdisziplinäres Zentrum für Lehr-Lernforschung (IZLL), FU Berlin www.ewi-psy.fu-berlin.de/einrichtungen/arbeitsbereiche/allg_paedagogik/izll/index.html	Sicherung von Unterrichtsqualität; Entwicklungs-, Zukunfts- und Unterrichtsforschung; Organisations-, Schul- und Curriculumentwicklung; Beschäftigung mit Schulreform; Lehrer(aus)bildung und Voraussetzungen für Lernprozesse sowie Berücksichtigung der Wissensgesellschaft und Wandel des Wissens.
Internationales Zentrum für Hochschulforschung INCHER-Kassel, Universität Kassel www.incher.uni-kassel.de/index.php	Interdisziplinäre Forschungseinrichtung der Universität Kassel. 2006 in „INCHER-Kassel“ umbenanntes ehemaliges „WZ I“. Das INCHER-Kassel arbeitet derzeit in sechs Themenbereichen: Hochschule und Beruf; Studierende, Studienangebote und Studienstrukturen; Evaluation und Qualität; Internationalisierung und Globalisierung; Hochschulsysteme und Steuerung im Hochschulwesen; Transfer in die Praxis.

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Sozialpädagogisches Institut NRW (SPI) - Zentrale wissenschaftliche Einrichtung der Fachhochschule Köln</p> <p>www.spi.nrw.de</p>	<p>Mit der „Vereinbarung zur Überleitung des Sozialpädagogischen Institutes NRW (SPI) – Landesinstitut für Kinder, Jugend und Familie – an die Fachhochschule Köln“ vom 31.10.2002 wurde das SPI mit Wirkung zum 1.11.2002 „Zentrale wissenschaftliche Einrichtung der Fachhochschule Köln“. Das SPI hat zwei Aufgabenbereiche: Aufgaben im Bereich der Forschung und der Qualitätsentwicklung der Kinder- und Jugendhilfe sowie Aufgaben im Bereich der Lehre.</p>
<p>Zentralinstitut für didaktische Forschung und Lehre, Universität Augsburg</p> <p>www.uni-augsburg.de/institute/ZdFL/</p>	<p>Aufgabe des Instituts ist, durch gemeinsame Forschungsvorhaben von Fachdidaktiker/-innen mit Erziehungswissenschaftler/-innen sowie Psychologen/-innen die Fachdidaktiken als Wissenschaft weiterzuentwickeln. Gegenwärtig liegen die Schwerpunkte des Instituts auf folgenden Arbeitsbereichen: Forschung; Lehrerbildung; Fort- und Weiterbildung; Politikberatung; Nachwuchsförderung.</p>
<p>Zentralinstitut für Lehr-Lern-Forschung (ZiLL), Universität Erlangen-Nürnberg, Sitz in Nürnberg</p> <p>www.zill.uni-erlangen.de</p>	<p>Das ZiLL initiiert, fördert und bündelt interdisziplinäre Lehr-Lernforschung an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. Die Projekte des ZiLL analysieren Lehr-Lernprozesse und ihre Rahmenbedingungen über die gesamte Lebensspanne. Dabei werden sowohl schulische Umwelten als auch außerschulische Kontexte des Lehrens und Lernens in den Blick genommen.</p>
<p>Zentrum für empirische pädagogische Forschung (zepf), Universität Koblenz-Landau, Campus Landau</p> <p>www.zepf.uni-landau.de</p>	<p>Das zepf ist in folgende Kompetenzzentren gegliedert: Bildung und Erziehung; Lehren und Lernen; Förderung und Entwicklung; Gesundheit und Wohlbefinden. Übergeordnete Kompetenzen aller Zentren sind: pädagogisch-psychologische Diagnostik; Evaluation; Entwicklung von pädagogischen und psychologischen Konzepten sowie Trainings.</p>
<p>Zentrum für empirische Unterrichts- und Schulforschung (ZeUS), Universität Göttingen</p> <p>www.uni-goettingen.de/de/154109.html</p>	<p>Das ZeUS hat zum Ziel, die an der Universität Göttingen vorhandenen wissenschaftlichen Ressourcen empirisch orientierter Unterrichts- und Schulforschung in der Pädagogik, der Pädagogischen Psychologie und den Fachdidaktiken zu einem fakultätsübergreifenden Verbund zusammenzuführen, um unter optimaler Ausnutzung dieser Ressourcen interdisziplinäre Forschung zu initiieren, den wissenschaftlichen Nachwuchs insbesondere in den Fachdidaktiken zu fördern und die Qualität der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern zu verbessern.</p>

Institut	Aufgaben/Ziele
<p>Zentrum für Kindheits- und Jugendforschung (ZKJF), Universität Bielefeld</p> <p>www.uni-bielefeld.de/zkjf</p>	<p>Interdisziplinäre wissenschaftliche Forschungseinrichtung zu Kindheit und Jugend. Grundlagenforschung, wissenschaftliche Analysen, Empfehlungen für den sozialpolitischen Bereich und die pädagogisch-praktische Arbeit, angewandte Forschung und wissenschaftliche Serviceleistungen für praktisch arbeitende Einrichtungen (z. B. Evaluation von Maßnahmen).</p>
<p>Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (ZSB), Universität Halle-Wittenberg, Sitz in Halle (Saale)</p> <p>www.zsb.uni-halle.de</p>	<p>Das Zentrum für Schulforschung und Fragen der Lehrerbildung (ZSL) wurde in Zentrum für Schul- und Bildungsforschung (ZSB) umbenannt aufgrund einer stärkeren Orientierung in Richtung Bildungsforschung. Vier Forschungsschwerpunkte: Bildungs- und Sozialisationsprozesse von Kindern und Jugendlichen im Zusammenspiel verschiedener Handlungsräume; Schul- und Schulentwicklungsforschung; Unterrichts- und fachdidaktische Forschung; Lehrer- und schulbezogene Professionsforschung.</p>
<p>Zentrum für Sozialweltforschung und Methodenentwicklung (ZSM), Universität Magdeburg</p> <p>www.uni-magdeburg.de/zsm</p>	<p>Das ehemalige Zentrum für Qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung (ZBBS) hat sich im Jahre 2008 personell und konzeptionell zum ZSM erweitert. Forschungsprojekte, Graduiertenzentrum, Durchführung von Workshops, Herausgeber der ZQF – Zeitschrift für Qualitative Forschung (vormals: ZBBS – Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung).</p>
<p>WissenschaftsCampus Tübingen „Bildung in Informationsumwelten“</p> <p>www.wissenschaftscampus-tuebingen.de</p>	<p>Ziel der strategischen Partnerschaft zwischen dem Leibniz-Institut für Wissensmedien und der Universität Tübingen ist es, ein interdisziplinäres Kompetenzzentrum auf dem Gebiet der empirischen Bildungs- und Medienforschung zu etablieren. Interdisziplinär besetzte Teams widmen sich Forschungsfragen zum Thema „Bildung in Informationsumwelten“ aus verschiedenen Perspektiven. Die Eröffnung fand am 20.4.2009 statt.</p>

Literaturverzeichnis

- Alber, Jens/Fliegner, Florian/Nerlich, Torben (2009). Charakteristika prämierter Forschung in der deutschsprachigen Sozialwissenschaft. Eine Analyse der mit dem Preis der Fritz Thyssen Stiftung ausgezeichneten sozialwissenschaftlichen Aufsätze 1981–2006. Berlin: WZB.
- Berghoff, Sonja; u.a. (2008): Das CHE-ForschungsRanking deutscher Universitäten 2007. Arbeitspapier 102. Gütersloh: CHE.
- BLK (2007). Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung. Elfte Fortschreibung des Datenmaterials (2005/2006) zu Frauen in Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen. Bonn: BLK.
www.pedocs.de/volltexte/2008/441/pdf/t1621.pdf
- BMBF (2008). Bundesbericht zur Förderung des Wissenschaftlichen Nachwuchses (BuWin). – Berlin; Bonn: BMBF, V, 277 S. www.buwin.de
- BMBF (2010). Bundesbericht Forschung und Innovation (2010). Berlin: BMBF.
www.bmbf.de/pub/bufi_2010.pdf
- Botte, Alexander (2006). Portale, Datenbanken, Kommunikationsdienste: Die Informationsinfrastruktur der Erziehungswissenschaft. In: Margret Kraul/Hans Merckens/Rudolf Tippelt (Hrsg.), Datenreport Erziehungswissenschaft 2006. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, 129–150.
- Bundesbericht Forschung 2004 (2004) / hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn/Berlin: BMBF.
- Bundesbericht Forschung und Innovation 2008 (2008). Stand: 21. Mai 2008/ hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn: BMBF.
- Clemens, Elisabeth S./Powell, Walter W./McIlwaine, Kris/Okamoto, Dina (1995). Careers in Print: Books, Journals, and Scholarly Reputations. In: *American Journal of Sociology*, 101(2), 433–494.
- Dees, Werner (2008a). Transparenz und Evaluierbarkeit des erziehungswissenschaftlichen Publikationsaufkommens. Eine anwendungsorientierte Studie. In: *Erziehungswissenschaft*, 19(37), 27–32.
www.pedocs.de/volltexte/2010/2485/
- Dees, Werner (2008b). Innovative scientometric methods for a continuous monitoring of research activities in educational science. In: Frank Havemann/Hildrun Kretschmer (Hrsg.), *Proceedings of WIS 2008, Fourth International Conference on Webometrics, Informetrics and Scientometrics & Ninth COLLNET Meeting Humboldt-Universität zu Berlin*. Berlin: Gesellschaft für Wissenschaftsforschung.
<http://eprints.rclis.org/15433/1/DeesWIS2008ism.pdf>
- Dees, Werner/Rittberger, Marc (2009). Anforderungen an bibliographische Datenbanken in Hinblick auf szientometrische Analysen am Beispiel der FIS Bildung Literaturdatenbank. In: Rainer Kuhlen (Hrsg.), *Information: Droge, Ware oder Commons?* Boizenburg: Hülsbusch, 243–257.
- Deutsche Nationalbibliothek (2009). Entwicklung des Anteils der Online-Form an den an der DNB gesammelten Dissertationen insgesamt. www.dissonline.de/aktuell/pdf/anteil_online_diss_2008.pdf, Download am 27.1.2010

- Deutscher Bildungsrat (1974). Aspekte für die Planung der Bildungsforschung (Empfehlungen der Bildungskommission). Bonn: Dt. Bildungsrat.
- Eigler, Gunther/Macke, Gerd (1994). Wissenschaftstheorie und erziehungswissenschaftliche Forschungspraxis: ein Versuch, metatheoretische Spuren in einem Ausschnitt empirisch-erziehungswissenschaftlicher Forschung aufzuspüren. In: Guido Pollak/Helmut Heid (Hrsg.), *Von der Erziehungswissenschaft zur Pädagogik?* Weinheim: Dt. Studien-Verlag, 77–114.
- Faulstich-Wieland, Hannelore/Horstkemper, Marianne (2008). Geschlechterverhältnisse. In: Klaus-Jürgen Tillmann/Thomas Rauschenbach/Rudolf Tippelt/Horst Weishaupt (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft*. Opladen: Barbara Budrich, 139 ff.
- GWK (2009). Chancengleichheit in Wissenschaft und Forschung. Dreizehnte Fortschreibung des Datenmaterials (2007/2008) zu Frauen in Hochschulen und außerhochschulischen Forschungseinrichtungen. Bonn: GWK.
www.gwk-bonn.de/fileadmin/Papers/GWK-Heft-07-Chancengleichheit.pdf
- Havemann, Frank (2009). Einführung in die Bibliometrie. Berlin: Gesellschaft für Wissenschaftsforschung. www.wissenschaftsforschung.de/Havemann-2009Bibliometrie.pdf
- Holbrook, Allyson/Findlay, Margaret/Misson, Sebastian (2000). Using education indexes to map research trends. In: *Online Information Review*, 24(3), 197–212.
- Holbrook, Allyson/Findlay, Margaret (2002). The disciplines in Australian education: Their share of the research output 1984–1998. In: *Change: Transformations in Education*, 5(1), 106–123.
- Kaiser, Regina/Manning, Sabine/Thomas, Rudolf (1995): *Bildungsforschung in den neuen Bundesländern : Situationsanalyse und Dokumentation*. Bonn: BMBWFT.
- Kauder, Peter (2010). *Niedergang der Allgemeinen Pädagogik? Die Lage am Ende der 1990er Jahre*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kaufmann, Katrin/Merkens, Hans (2006). Professuren im Fach Erziehungswissenschaft – Denomination und Anzahl im Herbst 2005. In: Margret Kraul/Hans Merkens/Rudolf Tippelt (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, 111–128.
- Klieme, Eckhard (2005). Gesamtstaatliche Förderprogramme für Bildungsforschung: BLK/KMK/Bund. In: Deutsche Forschungsgemeinschaft (Hrsg.), *Impulse für die Bildungsforschung. Stand und Perspektiven. Dokumentation eines Expertengesprächs*. Berlin: Akademie Verlag, 95–106.
- Kraul, Margret/Schulzeck, Ursula/Weishaupt, Horst (2004). Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs. In: Rudolf Tippelt/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaft, 91–120.
- Kraul, Margret (2006). Drittmittelgeförderte Projekte in der Erziehungswissenschaft. In: Margret Kraul/Hans Merkens/Rudolf Tippelt (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, 67–79.
- Krüger, Heinz-Hermann/Weishaupt, Horst (2000). Personal. In: Hans-Uwe Otto/Heinz-Hermann Krüger/Hans Merkens/Thomas Rauschenbach/

- Barbara Schenk/Horst Weishaupt/Peter Zedler (Hrsg.), Datenreport Erziehungswissenschaft, Opladen: Leske+Budrich, 75–97.
- Krüger, Heinz-Hermann/Schmidt, Claudia/Siebold, Susanne/Weishaupt, Horst (2004). Personal. In: Rudolf Tippelt/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt (Hrsg.), Datenreport Erziehungswissenschaft, Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, 63–89.
- Krüger, Heinz-Hermann/Schnoor, Oliver/Weishaupt, Horst (2008). Personal. In: Klaus-Jürgen Tillmann/Thomas Rauschenbach/Rudolf Tippelt/Horst Weishaupt (Hrsg.), Datenreport Erziehungswissenschaft, Opladen: Barbara Budrich, 87–112.
- Kyvik, Svein (1989). Productivity differences, fields of learning, and Lotka's law. In: *Scientometrics*, 15(3–4), 205–214.
- Lawn, Martin/Furlong, John (2007). The Social Organisation of Education Research in England. In: *European Educational Research Journal*, 6(1), 55–70.
- Macke, Gerd (1989). Rekonstruktion von Wissenschaftsentwicklung. Analyse der methodischen Grundorientierung erziehungswissenschaftlicher Qualifikationsarbeiten. In: Wilfried Bos/Christian Tarnai (Hrsg.), *Angewandte Inhaltsanalyse in Empirischer Pädagogik und Psychologie*. Münster: Waxmann, 86–101.
- Macke, Gerd (1992). Ausbildung von Teildisziplinen – Differenzierung zwischen den Teildisziplinen. *Erziehungswissenschaft auf dem Wege zu einer ausdifferenzierten Disziplin*. In: *Erziehungswissenschaft* 3(5), 111–134.
- Macke, Gerd (1994). Disziplinärer Wandel: Erziehungswissenschaft auf dem Wege zur Verselbständigung ihrer Teildisziplinen? In: Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft: die Disziplin am Beginn einer neuen Epoche*. Weinheim: Juventa, 49–68.
- Merkens, Hans/Weishaupt, Horst/Zedler, Peter (2000). Lokale Profile. In: Hans-Uwe Otto/Heinz-Hermann Krüger/Hans Merkens/Thomas Rauschenbach/Barbara Schenk/Horst Weishaupt/Peter Zedler (Hrsg.), Datenreport Erziehungswissenschaft. Opladen: Leske+Budrich, 145–153.
- Merkens, Hans/Dreyer, Jana (2002). Professuren im Fach Erziehungswissenschaft – Denomination und Anzahl im September 2001. In: Hans Merkens/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt (Hrsg.), Datenreport Erziehungswissenschaft 2: Ergänzende Analysen. Opladen: Leske+Budrich, 125–142.
- Moed, Henk F./Luwel, Marc/Nederhof, A. J. (2002). Towards Research Performance in the Humanities. In: *Library Trends* 50(3), 498–520.
- MWFK: Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg (Hrsg.) (2004). *Evaluation der Erziehungswissenschaft an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen des Landes Baden-Württemberg*. Bonn: Lemmens.
- Obst, Oliver (2007). Nutzungsaspekte von e-Books (Online-Bücher). <http://www.opus-bayern.de/bib-info/volltexte/2007/396/pdf/obst.pdf>
- Otto, Hans-Uwe/Krüger, Heinz-Hermann/Merkens, Hans/Rauschenbach, Thomas/Schenk, Barbara/Weishaupt, Horst/Zedler, Peter (Hrsg.) (2000). Datenreport Erziehungswissenschaft, Opladen: Leske+Budrich.
- Prenzel, Manfred (2005). Zur Situation der empirischen Bildungsforschung.

- In: Deutsche Forschungsgemeinschaft (Hrsg.), *Impulse für die Bildungsforschung. Stand und Perspektiven. Dokumentation eines Expertengesprächs*. Berlin: Akademie Verlag, 7–21.
- Reiss, Kristina/Ufer, Stefan (2009). *Fachdidaktische Forschung im Rahmen der Bildungsforschung. Eine Diskussion wesentlicher Aspekte am Beispiel der Mathematikdidaktik*. In: Rudolf Tippelt/Bernhard Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*. 2. überarb. u. erw. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwissenschaften, 199–213.
- Röbken, Heinke (2009). *Karrierpfade von Nachwuchswissenschaftlern in der Erziehungswissenschaft*. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 55(3), 430–451.
- Schmidt, Bernhard/Weishaupt, Horst (2008). *Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs*. In: Klaus-Jürgen Tillmann/Thomas Rauschenbach/Rudolf Tippelt/Horst Weishaupt (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft*. Opladen & Farmington Hills: Barbara Budrich, 113–138.
- Schulzeck, Ursula (2008). *Veröffentlichungen im Fachinformationssystem Bildung (FIS Bildung) in den Jahren 1998 bis 2002*. In: Horst Weishaupt/Margret Kraul/ Claudia Böhm-Kasper/Ursula Schulzeck/Indra Zügenrucker, *Zur Situation der Bildungsforschung in Deutschland*. Bonn, Berlin: BMBF, 75–90. www.bmbf.org/pub/bildungsforschung_bd_achtundzwanzig.pdf
- Senger, Ulrike (2010): *Pilotzentrum Internationales Doktorandenforum: erster Meilenstein hochschuldidaktischer Personal-, Organisations- und Hochschulentwicklung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.
- Sheffield, Philip/Saunders, Sam (2002). *Using the British Education Index to Survey the Field of Educational Studies*. In: *The British Journal of Educational Studies*, 50(1), 165–183.
- Weingart, Peter/Prinz, Wolfgang/Kastner, Maria/Maasen, Sabine/Walter, Wolfgang (1991). *Die sog. Geisteswissenschaften: Außenansichten*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Weishaupt, Horst/Steinert, Brigitte/Baumert, Jürgen (1991). *Bildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland: Situationsanalyse und Dokumentation*. Bad Honnef: Bock.
- Weishaupt, Horst/Merkens, Hans (2000). *Forschung und wissenschaftlicher Nachwuchs*. In: Hans-Uwe Otto/Heinz-Hermann Krüger/Hans Merckens/Thomas Rauschenbach/Barbara Schenk/Horst Weishaupt/Peter Zedler (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft: Befunde und Materialien zur Lage und Entwicklung des Faches in der Bundesrepublik*. Opladen: Leske+Budrich, 117–134.
- Weishaupt, Horst (2002). *Aktuelle Veränderungen der institutionellen Struktur des erziehungswissenschaftlichen Forschungsfelds*. In: Hans Merckens/Thomas Rauschenbach/Horst Weishaupt (Hrsg.), *Datenreport Erziehungswissenschaft*. Opladen: Leske + Budrich, 143–163.
- Weishaupt, Horst/Kraul, Margret/Böhm-Kasper, Claudia/Schulzeck, Ursula/Zügenrucker, Indra (2008). *Zur Situation der Bildungsforschung in Deutschland*. Bonn; Berlin: BMBF. www.bmbf.de/pub/bildungsforschung_bd_achtundzwanzig.pdf

Abbildungs-, Karten- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1.1:	Auszug aus der FIS-Systematik	25
Abbildung 1.2:	Beispiel für die Zuordnung von Dokumenten zu Themenbereichen: Einordnung eines Dokuments in die Obersystematik Allgemeine Didaktik	25
Abbildung 2.1:	Anteile der ausschließlich in einer Datenquelle erfassten Qualifizierungsschriften von 1998 – 2007 (n = 4.057)	46
Abbildung 2.2:	Promotionen im Forschungsfeld Fachdidaktik – Standorte und Anteil je Hochschule	57
Abbildung 2.3:	Elektronische Dissertationen 1998 – 2007 in der Bildungsforschung	59
Abbildung 3.1:	Anteil der Bildungsforschungsprojekte an allen sozial- wissenschaftlichen Projekten nach Jahr des Projektbeginns....	68
Abbildung 3.2:	Mehrfachkorrespondenzanalyse der sozialwissenschaftlichen Projekte.....	121
Abbildung 4.1:	Anzahl der Bildungsforschungsprojekte und der Anteil der Bildungsforschungsprojekte der einzelnen Einrichtungen.....	127
Abbildung 4.2:	Anzahl der Publikationen und der Projekte mit dem Schwerpunkt Unterricht und Didaktik	129
Abbildung 4.3:	Anzahl der Publikationen und der Projekte mit dem Schwerpunkt Berufsbildung und Quartärbereich	130
Abbildung 4.4:	Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Tertiärbereich	131
Abbildung 4.5:	Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Makroebene des Bildungswesens.....	132
Abbildung 4.6:	Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Lehrende, Erziehende und Schüler	133
Abbildung 4.7:	Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Sonderpädagogik	134
Abbildung 4.8:	Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Sekundarbereich I und II.....	135
Abbildung 4.9:	Anzahl der Projekte und Publikationen zum Schwerpunkt Elementar-, Primarbereich und frühkindliche Erziehung	136
Abbildung 4.10:	Anzahl der Publikationen und Projekte in Abhängigkeit von der Anzahl der wichtigen Forschungsschwerpunkte	137
Abbildung 4.11:	Die Anzahl der Veröffentlichungen je Professor und die Anzahl der Bildungsforschungsprojekte je Professor	150
Abbildung 4.12:	Anzahl der Veröffentlichungen und Projekte je Mitarbeiter ..	151
Abbildung 4.13:	Anzahl der Promotionen je Professor und die Anzahl der Mitarbeiter je Professor	151

Karte 1:	Anteil der Bildungsforschungsprojekte an der Gesamtzahl der sozialwissenschaftlichen Projekte.....	111
Karte 2:	Bildungsforschungsprojekte nach Fachdisziplinen	112
Karte 3:	Bildungsforschungsprojekte nach inhaltlichen Schwerpunkten.....	113
Karte 4:	Bildungsforschungsprojekte nach organisatorischer Zuordnung der Projekte.....	114
Karte 5:	Bildungsforschungsprojekte nach Projekttypen.....	115
Karte 6:	Bildungsforschungsprojekte nach primärer Forschungskennzeichnung	116
Karte 7:	Geförderte Bildungsforschungsprojekte	117
Tabelle 1.1:	Lieferanten der Informationen in FIS Bildung der Jahre 1998 bis 2007 (mit einem Anteil von mindestens 1 % an allen Dokumenten dieses Zeitraums).....	15
Tabelle 1.2:	Veröffentlichungen nach Dokumenttypen	18
Tabelle 1.3:	Dokumenttypen nach institutioneller Zugehörigkeit des Erstautors.....	19
Tabelle 1.4:	Veröffentlichungen nach Sprachen.....	21
Tabelle 1.5:	Publikationssprachen nach institutioneller Zugehörigkeit des Erstautors.....	22
Tabelle 1.6:	Veröffentlichungen nach Online-Verfügbarkeit	23
Tabelle 1.7:	Online-Verfügbarkeit nach institutioneller Zugehörigkeit des Erstautors.....	24
Tabelle 1.8:	Prozentuale Verteilung von Veröffentlichungen der erfassten Personen in FIS Bildung zu ausgewählten Forschungsgebieten	27
Tabelle 1.9:	Veröffentlichungen der erfassten Personen nach FIS-Systematik und Dokumentart.....	29
Tabelle 1.10:	Themengebiete nach der institutionellen Zugehörigkeit des Erstautors.....	30
Tabelle 1.11:	In FIS Bildung verzeichnete publizierende Erziehungs- wissenschaftler an Universitäten (einschl. PH und GHS) und Instituten 1998–2007.....	33
Tabelle 1.12:	In FIS Bildung nachgewiesene Veröffentlichungen der Professoren und wiss. Mitarbeiter der universitären Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik 1998–2007 nach Ländern.....	35
Tabelle 1.13:	Veröffentlichungen in Zeitschriften 1998 bis 2007 nach Häufigkeit.....	36
Tabelle 1.14:	Anteil der für die Erziehungswissenschaft als führend ausgewählten Zeitschriften an den Zeitschriften- veröffentlichungen des ausgewählten Personenpools bzw. der FIS Bildung.....	39

Tabelle 1.15:	Beziehung zwischen den beiden vergebenen Themenbereichen (Zeilenprozent)	41
Tabelle 2.1:	Jährliche Verteilung von Habilitationen und Promotionen 1998 – 2007	48
Tabelle 2.2:	Verteilung der Qualifikationsschriften nach Bundesländern 1998 – 2007 in der Bildungsforschung (Bifo)	50
Tabelle 2.3:	Die 20 Bildungseinrichtungen mit der höchsten Anzahl abgeschlossener Qualifizierungsschriften 1998 – 2007.....	51
Tabelle 2.4:	Systematik-Gruppen zur inhaltlichen Klassifizierung der Qualifizierungsarbeiten.....	53
Tabelle 2.5:	Verteilung der Qualifizierungsschriften nach Forschungsfeldern – absteigend	54
Tabelle 2.6:	Standorte von in Promotionen bearbeiteten Forschungsfeldern	55
Tabelle 2.7:	Anteil digitaler Dissertationen je Forschungsfeld 1998 – 2007 – prozentual absteigend.....	60
Tabelle 2.8:	Anteil von Frauen bei Habilitationen und Promotionen 1998 – 2007	61
Tabelle 2.9:	Anteil von Frauen bei der Themenwahl – Habilitationen	62
Tabelle 2.10:	Anteil von Frauen bei der Themenwahl – Promotionen.....	63
Tabelle 3.1:	Bestimmung der Bildungsforschungsprojekte	67
Tabelle 3.2:	Häufigste Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte....	71
Tabelle 3.3:	Fachdisziplinäre Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte	74
Tabelle 3.4:	Bildungsforschungsprojekte nach Fachdisziplinen und Schwerpunkten	75
Tabelle 3.5:	Zahlenmäßig stärkste atypische Schwerpunkte der Bildungsforschungsprojekte der Fachdisziplin Erziehungswissenschaft.....	77
Tabelle 3.6:	Fachdisziplinäre Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte nach angewandten Methoden (Zeilenprozent).....	80
Tabelle 3.7:	Bildungsforschungsprojekte nach Schwerpunkten und angewandten Methoden (Zeilenprozent).....	81
Tabelle 3.8:	Fachdisziplinäre Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte und primäre Forschungskennzeichnung (Zeilenprozent).....	83
Tabelle 3.9:	Bildungsforschungsprojekte nach Schwerpunkten und primärer Forschungskennzeichnung (Zeilenprozent)	84
Tabelle 3.10:	Bildungsforschungsprojekte nach fachdisziplinärer Zuordnung und Projekttyp (Zeilenprozent)	85
Tabelle 3.11:	Bildungsforschungsprojekte nach Zuordnung zu inhaltlichen Schwerpunkten und Projekttyp (Zeilenprozent).....	86
Tabelle 3.12:	Bildungsforschungsprojekte nach Einrichtungstyp der forschenden Einrichtung.....	87

Tabelle 3.13:	Bildungsforschungsprojekte nach Staatszugehörigkeit der durchführenden Institutionen.....	88
Tabelle 3.14:	Institutionelle Zuordnung der Bildungsforschungsprojekte nach Art des Forschungsprojektes in v. H.	89
Tabelle 3.15:	Bildungsforschungsprojekte nach fachdisziplinärer Zuordnung und Institutionen (Zeilenprozente)	90
Tabelle 3.16:	Bildungsforschungsprojekte nach Zuordnung zu Schwerpunkten und Institutionen (Zeilenprozente)	91
Tabelle 3.17:	Primäre Forschungskennzeichnung der Bildungsforschungsprojekte	92
Tabelle 3.18:	Primäre Forschungskennzeichnung der Projekte nach dem Einrichtungstyp der durchführenden Institutionen in v. H.....	93
Tabelle 3.19:	Verwendetes Untersuchungsdesign und Methoden der Datengewinnung der Bildungsforschungsprojekte (Mehrfachnennungen)	95
Tabelle 3.20:	Die wichtigsten drei fördernden Institutionen nach der Anzahl der Nennungen (Mehrfachnennungen)	97
Tabelle 3.21:	Geförderte Projekte nach Förderungsinstitutionen	97
Tabelle 3.22:	Projekte nach Förderungsinstitutionen und Einrichtungstyp (Zeilenprozente)	98
Tabelle 3.23:	Geförderte Projekte nach Einrichtungstyp und nach Förderungsinstitution (Zeilenprozente)	99
Tabelle 3.24:	Fördernde Institutionen und primäre Forschungskennzeichnung der Projekte (Zeilenprozente).....	100
Tabelle 3.25:	Primäre Forschungskennzeichnung der Projekte nach fördernden Institutionen (Zeilenprozente).	101
Tabelle 3.26:	Projekte nach Förderungsinstitutionen und Fachdisziplinen (Zeilenprozente)	102
Tabelle 3.27:	Geförderte Projekte nach Fachdisziplinen und nach fördernden Institutionen (Spaltenprozente).....	103
Tabelle 3.28:	Geförderte Projekte nach fördernden Institutionen und nach inhaltlichen Schwerpunkten (Zeilenprozente)	104
Tabelle 3.29:	Geförderte Projekte nach inhaltlichen Schwerpunkten und nach fördernden Institutionen (Spaltenprozente).....	105
Tabelle 3.30:	Standorte mit Anzahl der Bildungsforschungsprojekte und den größten Einrichtungen.....	107
Tabelle 3.31:	Anteile ausgewählter Merkmale der Bildungsforschungs- und anderer sozialwissenschaftlicher Projekte.....	120
Tabelle 4.1:	Einrichtungstypen und ausgewählte Leistungsmerkmale....	139
Tabelle 4.2:	Einrichtungstypen nach personeller Ausstattung.....	141
Tabelle 4.3:	Einrichtungstypen und Anteile der geförderten Projekte....	141
Tabelle 4.4:	Hochschultypen und deren Leistungsmerkmale	144
Tabelle 4.5:	Hochschulen nach Gründungstyp und personeller Ausstattung.....	147

Tabelle 4.6:	Gründungstypen und sozialwissenschaftliche Projekte.....	147
Tabelle 4.7:	Werte der Klassifikationsmerkmale in den jeweiligen Clustern	149
Tabelle 4.8:	Gründungstypen und die Clusterzuordnung	153
Tabelle 5.1:	Hauptberufliches wissenschaftliches Personal in der Erziehungswissenschaft (inkl. Sonder- und Sozialpädagogik) an Wissenschaftlichen Hochschulen 1998–2008 (ohne Fachhochschulen und Verwaltungsfachhochschulen).....	158
Tabelle 5.2:	Entwicklung des wissenschaftlichen Personals im Fächervergleich 1998, 2000 und 2005–2009 an wissenschaftlichen Hochschulen.....	160
Tabelle 5.3:	Entwicklung der Professuren der Erziehungswissenschaft, Sonderpädagogik, Psychologie, Sozial- und Politikwissenschaft zwischen 1998 und 2008 nach der Bewertung der Stelle (Hochschulen insgesamt).....	162
Tabelle 5.4:	Struktur des Mittelbaus in der Erziehungswissenschaft und Sonderpädagogik 1997, 2002 und 2008, wissenschaftliche Hochschulen.....	163
Tabelle 5.5:	Struktur des Mittelbaus in der Erziehungswissenschaft (inklusive Sonderpädagogik), Psychologie sowie Sozial- und Politikwissenschaft 2008 an wissenschaftlichen Hochschulen (ohne Fachhochschulen und Verwaltungsfachhochschulen)	164
Tabelle 5.6:	Aus Drittmitteln finanziertes, hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal an wissenschaftlichen Hochschulen von 1998 bis 2008	165
Tabelle 6.1:	Drittmiteleinahmen der wissenschaftlichen Hochschulen nach ausgewählten Lehr- und Forschungsbereichen 1998 – 2008, in Tausend Euro	168
Tabelle 6.2:	Entwicklung der Ausgaben für Forschung und Entwicklung der wissenschaftlichen Einrichtungen des öffentlichen Bereichs nach ausgewählten Wissenschaftsgebieten und Ausgabearten 2002–2008, in Tausend Euro...	170
Tabelle 6.3:	Ausgaben der wissenschaftlichen Einrichtungen des öffentlichen Sektors 2008 für Forschung und Entwicklung mit dem sozioökonomischen Ziel der Bildung, in Tsd.	172
Tabelle 6.4:	Ausgaben des Bundes für Bildungsforschung insgesamt und darunter für Forschung und Entwicklung (FuE) 1991–2010 in Mio. Euro	179

Autoren

Alexander Botte

Stellvertretender Leiter der Arbeitseinheit Informationszentrum Bildung
im Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung
Arbeitsschwerpunkte: Fachinformation, Bildungsinformation,
Bibliographische Datenbanken, Forschungsmonitoring, Bibliometrie,
Virtuelle Forschungsumgebungen

Werner Dees, Dipl.-Sozialw.

Doktorand im Informationszentrum Bildung des Deutschen Instituts für
Internationale Pädagogische Forschung
Arbeitsschwerpunkte: Bibliometrie, Wissenschaftsforschung

Dr. Radoslaw Huth

Wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Arbeitseinheit Steuerung und
Finanzierung des Bildungswesens im Deutschen Institut für Internationale
Pädagogische Forschung
Arbeitsschwerpunkte: Soziale Lage der Lehrkräfte, Indikatorenentwicklung,
Indikatorevalidierung, Personal im Bildungswesen im europäischen Vergleich

Dr. Renate Martini

Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Informationszentrum Bildung des
Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung
Arbeitsschwerpunkte: Bildungsinformation, Rechercheservices,
Forschungsmonitoring

Sonja Muders, Dipl. Soziologin

im Erhebungszeitraum Projektmitarbeiterin in der Arbeitseinheit Steuerung
und Finanzierung des Bildungswesens im Deutschen Institut für Internationale
Pädagogische Forschung
Arbeitsschwerpunkte: Organisationssoziologie, Schulforschung

Prof. Dr. Marc Rittberger

Professor für Informationsmanagement an der Hochschule Darmstadt;
Direktor des Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische Forschung,
Leiter der Arbeitseinheit Informationszentrum Bildung
Arbeitsschwerpunkte: Information Retrieval, Informationsqualität

Prof. Dr. Horst Weishaupt

Professor für empirische Bildungsforschung an der Bergischen Universität
Wuppertal; Leiter der Arbeitseinheit Steuerung und Finanzierung des Bildungs-
wesens am Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung
Arbeitsschwerpunkte: nationaler Bildungsbericht, regionale
Bildungsforschung, Schulentwicklungsforschung

Diese Druckschrift wird im Rahmen der Öffentlichkeitsarbeit vom Bundesministerium für Bildung und Forschung unentgeltlich abgegeben. Sie ist nicht zum gewerblichen Vertrieb bestimmt. Sie darf weder von Parteien noch von Wahlbewerberinnen/Wahlbewerbern oder Wahlhelferinnen/Wahlhelfern während eines Wahlkampfes zum Zwecke der Wahlwerbung verwendet werden. Dies gilt für Bundestags-, Landtags- und Kommunalwahlen sowie für Wahlen zum Europäischen Parlament. Missbräuchlich ist insbesondere die Verteilung auf Wahlveranstaltungen und an Informationsständen der Parteien sowie das Einlegen, Aufdrucken oder Aufkleben parteipolitischer Informationen oder Werbemittel. Untersagt ist gleichfalls die Weitergabe an Dritte zum Zwecke der Wahlwerbung.

Unabhängig davon, wann, auf welchem Weg und in welcher Anzahl diese Schrift der Empfängerin/dem Empfänger zugegangen ist, darf sie auch ohne zeitlichen Bezug zu einer bevorstehenden Wahl nicht in einer Weise verwendet werden, die als Parteinahme der Bundesregierung zugunsten einzelner politischer Gruppen verstanden werden könnte.



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

